Dr. Maemonah, M. Ag

Psikologi Belajar

Pengantar Kajian

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
UIN Sunan Kalijaga Yogyakata

Dr. Maemonah, M. Ag

PSIKOLOGI BELAJAR

Pengantar Kajian

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
Universitas Islam Negeri (UIN) Sunan Kalijaga
Yogyakarta

KATA PENGANTAR

Buku *Psikologi Belajar* ini disusun sebagai pengantar awal dalam mempelajari psikologi yang berkaitan dengan belajar beserta permasalahan yang ada di dalamnya. Buku ini bisa dijadikan pedoman bagi calon guru atau bagi guru, baik mahasiswa maupun masyarakat luas pemerhati pendidikan.

Buku ini berisi tentang beberapa teori pembelajaran dan topik-topik bahasan yang berkaitan dengan proses pembelajaran baik di dalam kelas maupun di luar kelas. Secara garis besar, buku psikologi belajar ini membahas mulai dari pengertian teoretik, metode jenis dan klasifikasi, ruang lingkup, kemanfaatan, sampai proses aplikasi dan problematikanya, serta relasinya dengan aspek-aspek lainnya.

Pada bagian *pertama* diuraikan pengertian dasar mengenai psikologi belajar, serta menentukan perspektif psikologi belajar dalam kaitannya dalam konteks relasi antara pendidik dan peserta didik. Pada bagian *kedua* penulis secara khusus memberikan perhatian pada empat teori belajar: teori behavioristik, humanistik, kognitif, dan sibernetik. Keempat teori belajar ini merupakan teori yang dominan dalam bidang kajian psikologi belajar. Selain itu, juga dibahas persoalan motivasi belajar dalam kaitannya dengan proses pembelajaran pada bagian *ketiga*. Kemudian, bagian *keempat*, diungkapkan beberapa problematika belajar yang terjadi atau muncul dalam proses pembelajaran.

Penulis menyampaikan terimakasih kepada semua pihak yang telah membantu dan mendukung setiap proses penulisan dan penerbitan buku ini. Akhirnya, penulis sangat mengharapkan kritik dan

masukan dari pembaca demi kemanfaatan bagi publik akademia dan kemajuan pendidikan kita.

Yogyakarta, Hari Kartini 2017.

DAFTAR ISI

BAB I
PENDAHULUAN

A. Pengertian Psikologi

Istilah "psikologi (*psychology*)" berasal dari dua kata bahasa Yunani, *psyche* (psikis, jiwa atau daya hidup) dan *logos* (ilmu). Maka, secara harfiah "psikologi" berarti ilmu tentang jiwa. Tetapi, dalam perkembangannya, untuk memahami jiwa tidak lepas dari perilaku manusia. Menurut Gleitman, psikologi adalah ilmu pengetahuan yang berusaha memahami perilaku manusia, serta cara mereka dalam berpikir dan bersikap.[1] Psikologi juga dapat dipahami sebagai bidang kajian tentang segala sesuatu yang dapat memberikan jawaban tentang apa atau siapa manusia, mengapa manusia melakukan suatu tindakan, dan apa yang mendorongnya melakukan tindakan, serta apa tujuan dari tindakannya tersebut. Dengan demikian, psikologi adalah ilmu yang mempelajari tingkah laku manusia.[2]

Terdapat beberapa pendapat mengenai pengertian psikologi. Menurut J.P. Chaplin, penulis *Kamus Psikologi (Dictionary of Psychology)*, psikologi adalah ilmu pengetahuan yang mengkaji tentang perilaku manusia dan hewan, serta terhadap organisme ketika menghadapi persoalan dan perubahan di sekitarnya.[3] Maka dari itu, dalam pandangan Chaplin, psikologi tidak hanya berlaku pada manusia, tapi juga termasuk hewan.

Sementara menurut Poerbakawatja dan Harahap dalam *Ensiklopedia Pendidikan*, psikologi memiliki batasan pengertian sebagai cabang

---

[1] Romlah, *Psikologi Pendidikan* (Malang: UMM Press, 2010), hal. 21-22.

[2] M. Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1998), hal. 12.

[3] Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan: Suatu Pendekatan Baru* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1995), hal. 23.

ilmu pengetahuan yang memfokuskan pada penyelidikan atas gejala-gejala dan kegiatan-kegiatan jiwa. Gejala dan kegiatan jiwa tersebut meliputi respon organisme dan hubungannya dengan lingkungan. Sedangkan Bruno Bettelheim membagi psikologi menjadi tiga bagian yang pada prinsipnya saling berhubungan. *Pertama*, psikologi adalah studi (penyelidikan) mengenai "ruh". *Kedua*, psikologi adalah ilmu pengetahuan mengenai "kehidupan mental". *Ketiga*, psikologi adalah ilmu pengetahuan mengenai "tingkah laku".[4]

Kajian Edwin G. Boring dan Hebert S. Langfeld dapat disebut sebagai salah satu yang menarik; psikologi didefinisikan dengan lebih sederhana, yakni psikologi sebagai studi hakikat manusia.[5] Pembicaraan tentang hakikat manusia itu sendiri masuk dalam kajian filsafat. Meski maknanya sederhana tapi kajian ini lebih mendalam karena membicarakan tentang metafisika.

Dengan demikian, secara umum dapat ditarik kesimpulan bahwa psikologi pada dasarnya ilmu yang fokus kajiannya lebih menekankan pada gejala, perilaku dalam kaitannya dengan proses mental baik yang tampak berupa tingkah laku maupun yang tidak tampak seperti perasaan, keyakinan, pikiran, serta beberapa faktor yang mempengaruhinya baik yang berasal dari dalam diri manusia itu sendiri maupun dari luar. Sebagai ilmu pengetahuan, psikologi juga menyelidiki dan membahas tingkah laku baik selaku individu maupun kelompok, dalam hubungannya dengan lingkungan. Lingkungan dalam hal ini meliputi semua orang, barang, keadaan, dan kejadian yang ada di sekitar manusia.[6]

1. Objek Psikologi dan Macam-macamnya

Psikologi ialah ilmu yang berusaha menyelidiki manusia. Jadi yang menjadi objeknya adalah manusia. Karena sifat-sifat manusia yang sangat kompleks dan unik, maka objek psikologi dapat dibedakan menjadi dua macam: objek material dan objek formal.[7] Objek material yang menjadi kajian psikologi ialah manusia. Tapi, di samping menjadi obyek material psikologi, manusia juga menjadi objek bagi ilmu-ilmu

[4] *bid.*, hal 9.
[5] Sarlito Wirawan Sarwono, *Pengantar Umum Psikologi* (Jakarta: Bulan Bintang, 1984).
[6] Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan...*, hal. 10.
[7] M. Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan*..., hal. 2-3.

yang lain seperti sosiologi, antropologi, sejarah, biologi, ilmu kedokteran, ilmu hukum, ilmu pendidikan, dan ilmu-ilmu lainnya. Sedangkan objek formal yakni cara atau perspektif yang digunakan untuk mengkaji objek material. Dalam hal ini, objek formal psikologi berbeda-beda sesuai perubahan zaman dan pandangan para ahli masing-masing.

Pada zaman Yunani sampai dengan abad pertengahan, misalnya, yang menjadi objek formalnya adalah *hakikat jiwa*. Kemudian pada masa Descartes objek psikologi itu ialah *gejala-gejala kesadaran*, yakni apa-apa yang langsung dihayati dalam suatu kesadaran seperti tanggapan, perasaan, emosi-emosi, hasrat, kemauan dan sebagainya.

Pada permulaan abad ke-20 di Amerika aliran behaviorisme tumbuh sumbur. Menurut behaviorisme, obyek formal psikologi ialah *tingkah laku manusia yang tampak* (secara lahiriah). Sedangkan pada aliran psikologi yang dipelopori oleh Sigmund Freud, obyek psikologi adalah gejala-gejala *ketidaksadaran* manusia.

2. Penggolongan Psikologi

Pada umumnya psikologi dibagi menjadi dua aliran besar.[8] *Pertama*, psikologi metafisika. Aliran ini memfokuskan pada persoalan hakikat jiwa sehingga menjadikan psikologi, pada awalnya, menjadi bagian dari kajian filsafat. Di antara tokoh utamanya adalah Plato dan Aristoteles.

Kedua, psikologi empiris, yang memfokuskan pada usaha untuk menyelidiki gejala-gejala kejiwaan dan tingkah laku manusia dengan menggunakan pengamatan atau observasi, percobaan atau eksperimen dan pengumpulan berbagai macam data yang ada hubungannya dengan gejala-gejala kejiwaan manusia. Psikologi empiris sudah memisahkan diri dari filsafat dan menjadi rumpun ilmu tersendiri. Oleh karena itu, psikologi empiris ini memiliki beberapa cabang atau bagian, yang antara lain:[9]

a. *Psikologi Umum*. Psikologi umum adalah studi psikologi yang menyelidiki dan mempelajari kegiatan-kegiatan atau psikis manusia yang tercermin dalam tingkah laku pada umumnya, yang dewasa,

---

[8] *Ibid*., hal. 3.

[9] Eva Latipah, *Pengantar Psikologi Pendidikan* (Yogyakarta: Pedagogia), hal. 11-12.

yang normal, dan yang beradab (berbudaya). Psikologi umum berusaha mencari dalil-dalil yang bersifat umum dari kegiatan-kegiatan atau aktivitas-aktivitas psikis. Dalam psikologi umum, manusia dipandang seakan-akan terlepas dari manusia yang lain.

b. *Psikologi Khusus*. Psikologi khusus adalah studi psikologi yang menyelidiki dan mempelajari segi-segi kekhususan dari aktivitas-aktivitas psikis manusia. Hal-hal khusus yang menyimpang dari hal-hal yang umum dibahas dalam psikologi khusus. Psikologi khusus terdiri dari:

1) *Psikologi Perkembangan*, yaitu psikologi yang membahas perkembangan psikis manusia dari masa bayi sampai masa tua, yang mencakup: psikologi anak, psikologi puber dan adolensi, psikologi orang dewasa, dan psikologi usia lanjut.
2). *Psikologi Sosial,* yaitu psikologi yang khusus membicarakan tentang tingkah laku atau aktivitas-aktivitas manusia dalam hubungannya dengan situasi sosial.
3) *Psikologi Pendidikan*, yaitu psikologi yang khusus menguraikan kegiatan-kegiatan atau aktivitas-aktivitas manusia dalam hubungannya dengan situasi pendidikan, misalnya bagaimana cara menarik perhatian agar pelajaran dapat dengan mudah diterima, bagaimana cara belajar dan sebagainya.
4) *Psikologi Kepribadian*, yaitu psikologi yang khusus menguraikan tentang pribadi manusia beserta tipe-tipenya.

Psikologi khusus masih terus berkembang sesuai dengan bidang-bidang yang melibatkan peranan psikologi. Pada umumnya psikologi khusus merupakan psikologi praktis yang diaplikasikan sesuai dengan bidangnya yang spesifik.

3. Hubungan Psikologi dengan Ilmu-ilmu Lain

Berikut ini penjelasan tentang hubungan antara psikologi dengan ilmu-ilmu yang lain, terutama dengan antropologi, sosiologi dan fisiologi.[10]

a. *Psikologi dan Antropologi*. Antropologi berarti ilmu tentang manusia. Antropologi mempunyai perhatian terhadap cabang pengetahuan

[10] M. Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan...*, hal. 4-6.

mengenai manusia, yaitu manusia sebagai makhluk sosial dan budaya, serta manusia sebagai gejala biologis. Antropologi dibagi menjadi dua, yaitu antropologi fisik atau yang berhubungan dengan ciri-ciri fisik dari berbagai manusia di dunia. Antropologi fisik mempelajari macam-macam ras, warna kulit, bentuk dan warna rambut dan lain sebagainya. Berikutnya, antropologi kebudayaan atau yang berhubungan dengan berbagai kebudayaan, kepribadian yang tipikal yang terdapat dalam tiap kebudayaan, pengaruh-pengaruh kebudayaan terhadap kepribadian seseorang dan masyarakat. Perbedaan psikologi dengan antropologi adalah pada tekanannya. Psikologi menekankan pada individu, sedangkan antropologi menekankan pada kelompok.

b. *Psikologi dan Sosiologi*. Sosiologi adalah ilmu yang secara langsung berhubungan dengan tingkah laku manusia. Seperti halnya dengan Antropologi, sosiologi berhubungan dengan masalah manusia dalam kelompok, masalah hubungan sosial manusia. Sosiologi menyangkut hubungan kelompok manusia yang lebih kecil, sedangkan Antropologi mengenai kelompok manusia yang luas/besar. Perbedaan psikologi dengan sosiologi yaitu psikologi menekankan pada individu, mengapa individu bertingkah laku seperti yang dia lakukan, sedangkan sosiologi menekankan pada sifat-sifat dan tingkah laku kelompok. Yang dipelajari oleh sosiologi terutama ialah hubungan sosial manusia.

c. *Psikologi dan Fisiologi*. Fisiologi adalah ilmu yang mempelajari fungsi-fungsi berbagai organ yang ada dalam tubuh manusia (seperti: fungsi perut dan hati, limpa dan empedu) dan berbagai sistem peredaran (seperti peredaran makan, peredaran darah, pengeluaran sisa-sisa pembakaran, dan sebagainya). Fisiologi juga mempelajari bagaimana organ-organ dan sistem-sistem peredaran itu berinteraksi satu sama lain. Apa yang diselidiki dan dipelajari oleh psikologi ialah mengenai person individu itu sendiri. Individu sebagai kesatuan antara jasmani dan rohani. Jadi meskipun psikologi menyelidiki fungsi-fungsi jasmani, selalu dalam hubungannya dengan fungsi-fungsi rohani setiap individu tersebut.

B. Pengertian Belajar

Belajar merupakan suatu proses yang mengakibatkan adanya perubahan perilaku. Ini berarti sehabis belajar individu mengalami perubahan dalam perilakunya.[11] James O. Whittaker merumuskan belajar sebagai proscs di mana tingkah laku ditimbulkan atau diubah melalui latihan atau pengalaman. Menurut Kimble dan Garmezy, "*learning is relatively permanent change in a behavioral tendency and is the result of reinforced practice* (Belajar merupakan suatu perubahan yang relatif tetap dalam kecenderungan perilaku dan hasil kekuatan praktik)."[12] Pendapat yang sama diungkapkan oleh Lee J. Cronbach. Menurutnya, *learning is shown by change in behavior as of experience*. Perubahan dalam tingkah laku merupakan hasil belajar.[13] Titik tekan pada perubahan tersebut juga menjadi perhatian penting dalam ulasan W.S Winkel, bahwa belajar merupakan aktivitas psikis yang berinteraksi dengan lingkungan, baik yang menghasilkan pengalaman maupun pengetahuan, termasuk keterampilan, dan nilai sikap.[14]

Slameto merumuskan pengertian tentang belajar yakni suatu proses usaha yang dilakukan individu untuk suatu perubahan tingkah laku yang baru secara keseluruhan, sebagai hasil pengalaman individu itu sendiri dalam interaksi dengan lingkungannya.[15]

Beberapa pendapat para ahli tentang pengertian belajar yang dikemukakan di atas dapat dipahami bahwa belajar adalah suatu kegiatan yang dilakukan dengan melibatkan dua unsur yaitu jiwa dan raga.[16] Gerak raga yang ditunjukkan harus sejalan dengan proses jiwa untuk mendapatkan perubahan. Perubahan yang didapatkan bukan perubahan fisik, tetapi perubahan jiwa dengan sebab masuknya kesan yang baru. Oleh karenanya, perubahan sebagai hasil dari proses belajar adalah perubahan jiwa yang mempengaruhi tingkah laku seseorang.

Belajar merupakan proses dasar dari perkembangan hidup manusia.[17] Dengan belajar manusia melakukan perubahan-perubahan

---

[11] Bimo Walgito, *Pengantar Psikologi Umum* (Yogyakarta: Andi Offset, 2010), hal. 185.

[12] G.A. Kimble, N. Garmezy & E. Zigler, *Principles of General Psychology. 2nd Edition* (New York: The Ronald Press, 1963), hal. 133.

[13] Syaiful Bahri Djamarah, *Psikologi Belajar* (Jakarta: Rineka Cipta, 2011), hal. 13.

[14] Max Darsono, *Belajar dan Pembelajaran.* (Semarang: IKIP Semarang Press, 2000), hal. 4.

[15] Slameto, *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhi* (Yogyakarta: Rineka Cipta, 2004).

[16] *Ibid.*, hal. 13.

[17] Wasty Soemanto, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Rineka Cipta, 1998), ha1. 104.

kualitatif individu sehingga tingkah lakunya berkembang. Segala aktivitas dan prestasi hidup manusia tidak lain adalah hasil dari belajar. Belajar merupakan istilah kunci yang paling vital dalam setiap usaha pendidikan, sehingga tanpa belajar sesungguhnya tak pernah ada pendidikan. Sebagai suatu proses, belajar hampir selalu mendapat tempat yang luas dalam berbagai disiplin ilmu yang berkaitan dengan upaya kependidikan.[18] Karena demikian pentingnya arti belajar, bagian terbesar upaya riset dan eksperimen psikologi pendidikanpun diarahkan pada tercapainya pemahaman yang lebih dan mendalam mengenai perubahan manusia itu. Belajar juga memainkan peran penting dalam mempertahankan kehidupan sekelompok umat manusia (bangsa) di tengah-tengah persaingan yang semakin ketat.

Kesimpulannya, belajar merupakan serangkaian kegiatan jiwa raga untuk memperoleh suatu perubahan tingkah laku dari pengalaman individu dalam berinteraksi dengan lingkungannya pada aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik.

1. Pengertian dan Ruang Lingkup Psikologi Belajar

Sebagaimana dijelaskan sebelumnya, khususnya terkait pengertian psikologi dan belajar, serta perkembangan psikologi terutama psikologi pendidikan dalam hubungannya dengan disiplin ilmu lain, kajian psikologi mencakup watak dan tingkah laku manusia, baik interaksinya dengan sesama manusia maupun lingkungan di sekitarnya. Maka, dalam hal ini, psikologi belajar yang terdiri dari dua pengertian psikologi dan belajar lebih spesifik mengkaji beberapa aspek tertentu.

Jika disebutkan psikologi berupaya mempelajari tingkah laku, maka tingkah laku mempunyai arti luas, yang mencakup aktivitas yang dilakukan dan tampak atau dapat diamati secara nyata seperti berbicara, membaca, tertawa dan sebagainya. Namun, aktivitas mental seperti berpikir, mengingat, merasakan, menghendaki dan sebagainya, tidak dapat secara langsung diamati kecuali melalui manifestasi gejala-gejalanya. Jadi kajian psikologi tidak hanya meliputi penyelidikan mengenai apa dan bagaimana, tetapi juga mengapa tingkah laku tersebut dilakukan dan berusaha memahami alasan atau motivasi, perasaan dan

[18] Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan...*, hal. 93.

pikiran manusia. Sedangkan belajar secara sederhana dapat dipahami sebagai aktivitas yang dilakukan dengan sadar untuk mendapatkan sejumlah kesan dari interaksinya dengan lingkungan sekitarnya. Maka, psikologi belajar adalah sebuah disiplin psikologi yang berisi teori-teori psikologi mengenai belajar, terutama mengenai bagaimana cara individu belajar atau melakukan pembelajaran.[19]

Sebab kajian khususnya pada masalah belajar, ruang lingkup psikologi belajar hanya di sekitar masalah tersebut.[20] Secara garis besar ruang lingkup psikologi belajar meliputi tiga pokok bahasan, yaitu:

a. Pokok bahasan mengenai belajar: teori-teori belajar, prinsip-prinsip belajar, hakikat belajar, jenis-jenis belajar, aktivitas-aktivitas belajar, teknik belajar efektif, karakteristik perubahan hasil belajar, manifestasi perilaku belajar, dan faktor-faktor yang mempengaruhi belajar.
b. Pokok bahasan mengenai proses belajar: tahapan perbuatan belajar, perubahan-perubahan jiwa yang terjadi selama belajar, pengaruh pengalaman belajar terhadap perilaku individu, pengaruh motivasi terhadap perilaku belajar, signifikansi perbedaan individual dalam kecepatan memperoleh kesan dan keterbatasan kapasitas individu dalam belajar, masalah proses lupa dan kemampuan individu memproses perolehannya melalui transfer belajar.
c. Pokok bahasan mengenai situasi belajar: suasana dan keadaan lingkungan tisik, lingkungan non-fisik, lingkungan sosial, dan lingkungan non-sosial.

2. Metode Psikologi Belajar

Dalam memahami proses belajar dalam perspektif psikologi ada metode-metode yang dapat digunakan oleh peneliti atau guru atau pemerhati tentang proses belajar siswa atau anak.

a. Metode Eksperimental *(Eksperimental Method)*[21]

Dalam psikologi eksperimen dilakukan untuk menguji keyakinan atau pendapat tentang tingkah laku manusia dalam kondisi tertentu dengan harapan agar semua situasi atau kondisi tersebut dapat

[19] *Ibid.*, hal. 2.
[20] *Ibid.*, hal. 3.
[21] *Ibid.*, hal. 4.

dikontrol dengan teliti. Metode ini ingin membuktikan bahwa kebenaran psikologis yang berangkat dari terkaan, pemikiran dan perenungan, kini didasarkan atas percobaan (eksperimen).

Metode ini dapat dilakukan baik di lapangan atau di kelas maupun di laboratorium. Dalam pelaksanaannya setidaknya digunakan dua kelompok perbandingan eksperimen. Yang pertama sebagai kelompok "kontrol", dan yang kedua sebagai kelompok "eksperimen". Kelompok pertama berfungsi untuk mengecek pengaruh dari faktor eksperimen atau variabel independen, sedangkan yang terakhir diusahakan untuk sama dengan kelompok yang pertama.

Dengan menggunakan metode eksperimen ini banyak aspek belajar yang dapat diteliti dengan baik, sehingga hasilnya di kelas dapat bermanfaat dalam kelancaran proses interaksi edukatif. Aspek tersebut di antaranya keefektifan komparatif dari metode-metode mengajar yang berbeda, seperti penyampaian cara diskusi dengan ceramah, belajar keterampilan pada praktik sebagian dengan praktik keseluruhan, sehingga dapat efektif dalam mengoptimalkan belajar di kelas dan mempelajari informasi faktual, serta sampai seberapa jauh transfer belajar. Selain itu, juga berguna untuk penyusunan kurikulum, kesiapan tugas belajar, pengaruh *overleaning*, dan sebagainya.

b. Metode Observasi

Metode observasi atau pengamatan merupakan cara untuk mempelajari gejala kejiwaan dengan pengamatan yang teliti, sistematis, dan disengaja. Metode ini dilakukan dengan cara melakukan pengamatan secara langsung terhadap objek penelitian. Contohnya, pengamatan orang tua yang sedang mengajarkan anaknya menulis, maka orang tua mengamati atau melihat bagaimana cara anak memegang pensil, sikap duduk, lalu hasil dari tulisannya.

c. Metode Genetik

Metode ini merupakan observasi terhadap masa pertumbuhan dan perkembangan mental, fisik, dan sosialnya anak, serta hubungannya antara anak satu dengan anak lain atau dengan orang dewasa. Misalnya, orang tua membandingkan perkembangan anak per-

tama, kedua, ketiga, dan seterusnya, dari hasil pengamatan itu lalu dicatat tentang adanya perbedaan antara anak yang satu dengan lainnya, baik dari segi tingkah laku kognitif, afektif maupun psikomotornya.

d. **Metode Riwayat Hidup atau Klinis**
Metode ini bertujuan untuk menyelidiki gejala-gejala kejiwaan yakni dengan cara mengumpulkan sebanyak-banyaknya riwayat hidup yang bersangkutan, baik riwayat yang ditulis sendiri maupun yang ditulis orang lain. Maka, dalam hal ini, buku harian dan kenangan sangat berperan besar. Hal ini dimaksudkan bahwa perjalanan atau sejarah hidup seseorang itu sangat berpengaruh pada psikologis orang tersebut.

e. **Metode Tes**
Metode ini bertujuan untuk mengukur semua jenis kemampuan, ciri kepribadian, sikap, prestasi, minat dan bakat. Caranya ialah dengan membuat seperangkat pertanyaan-pertanyaan atau instruksi-instruksi yang disusun untuk menggambarkan kejiwaan seseorang atau sekelompok orang. Dengan cara ini memungkinkan para psikolog (ahli psikologi) memperoleh kelengkapan data, tanpa mengganggu kebiasaan atau aktivitas sehari-hari yang bersangkutan dan tidak memerlukan perlengkapan yang rumit.

Dengan demikian, setelah tes dilakukan, hasilnya diharapkan dapat mengungkapkan suatu situasi yang seragam dalam kelompok yang beragam melalui aspek-aspek yang relevan dengan situasi tersebut. Misalnya, tes dilakukan terhadap sejumlah orang untuk menggambarkan situasi atau mengungkap kemampuan dan keterampilan tertentu (seperti inteligensi, kecekatan keterampilan tangan, kegelisahan, dan keterampilan perseptual). Dari beberapa jawaban dan instruksi yang diberikan dalam tersebut, dianalisis dengan menghubungkan persamaan dan perbedaan (yang bisa digunakan skor tes) di antara orang-orang tersebut.

3. Manfaat Mempelajari Psikologi Belajar

Penyebab utama dari kegagalan seorang guru dalam menjalankan tugas mengajar di depan kelas adalah kedangkalan pengetahuan guru

terhadap siapa anak didik dan bagaimana cara belajarnya, sehingga setiap tindakan pembelajaran yang diprogramkan justru lebih banyak kesalahan dari pada kebenaran dari kebijakan yang diambil. Siapa pun yang akan menerjunkan diri ke dalam dunia pendidikan akan banyak dihadapkan pada berbagai masalah pembelajaran, apalagi jika tidak mengetahui siapa anak didik dan cara belajarnya. Lebih-lebih bila tidak ada hasrat sama sekali untuk mengenal anak didik lebih dekat. Oleh karena itu, terdapat beberapa manfaat mempelajari psikologi belajar, sebagai berikut:

a. Dapat mengetahui motivasi anak didik dan cara belajarnya. Dengan mengetahui kondisi dan cara belajar anak didik, maka guru akan mudah melakukan peserta didik sesuai dengan yang diharapkan oleh peserta didik itu sendiri, sehingga ada saling pengertian antara guru dan peserta didik.
b. Dapat mengetahui tentang teori-teori, prinsip-prinsip, dari ciri-ciri khas perilaku belajar individu anak. Dengan begitu guru akan menggunakan pendekatan, strategi, dan metode belajar yang sesuai dan berpusat pada siswa.
c. Dapat mengetahui tentang belajar dan faktor-faktor yang mempengaruhinya, sehingga materi dan lingkungan belajarnya bisa disesuaikan dengan faktor-faktor yang mempengaruhi belajar anak, baik faktor internal maupun faktor eksternalnya.
d. Mengetahui bahwa pembawaan merupakan potensi anak yang tersedia dan dapat diubah dengan menyediakan lingkungan belajar yang kreatif. Meskipun pembawaan setiap anak berbeda-beda antara satu dengan yang lain, akan tetapi tidak menutup kemungkinan ada kesamaan-kesamaan pembawaan yang dimiliki oleh anak. Dengan mengidentifikasi pembawaan anak, maka guru akan mudah menentukan kecenderungan bakat dan minat peserta didiknya.
e. Mengetahui bahwa setiap anak berbeda sebagai individu dalam belajar, yang mana dapat dimanfaatkan untuk melakukan pendekatan yang tepat dalam kegiatan belajar mengajar sesuai potensi individu masing-masing anak.
f. Diperoleh pengetahuan tentang kepastian belajar anak pada stadium umur tertentu, yang dapat dimanfaatkan dalam rangka

pengalokasian waktu belajar dan sebagai bahan pertimbangan sampai sejauhmana tingkat keluasan dan kedalaman materi yang diprogramkan dalam kurikulum.[22]

g. Sebagaian besar orang beranggapan bahwa untuk menjadi guru yang baik, cukup menguasai materi yang akan diberikan kepada murid atau peserta didiknya. Misalnya, jika orang ingin mengajari berhitung cukup menguasai pokok-pokok ilmu berhitung. Padahal menurut J. Adams,[23] terdapat dua objek dalam pembelajaran berhitung. Objek yang pertama adalah orang yang diajari dan yang kedua adalah berhitung itu sendiri. Misalnya, Pak Ali mengajari anaknya Fatimah belajar berhitung, maka objeknya adalah Fatimah dan berhitung. Sehingga Pak Ali akan berhasil dalam mengajarnya kalau pak Ali, mengetahui betul akan kondisi Fatimah dan ilmu tentang berhitung dan cara mengajari berhitung itu sendiri. Dari ilustrasi di atas dapat disimpulkan bahwa guru dalam melakukan proses pembelajaran hendaknya: (1) mengetahui kondisi peserta didik, (2) memiliki pengetahuan atau mengusai materi, (3) mengetahui cara menyampaikan materi yang disesuaikan dengan karakteristik peserta didik. Dengan demikian manfaat mempelajari psikologi belajar yang paling penting adalah mengetahui karekteristik atau perbedaan setiap individu yang diajar atau didampingi dalam proses belajar.

[22] Syaiful Bahdi Djamarah, *Psikologi Belajar...*, hal. 11.

[23] Abdul Aziz El-Quusy, *Ilmu Jiwa: Prinsip-prinsip dan Implementasinya dalam Pendidikan*, penj. Zakiah Daradjat (Jakarta: Bulan Bintang, 1976), hal. 43.

BAB II
TEORI-TEORI BELAJAR

A. Teori Belajar Behaviorisme

Salah satu aliran utama dalam pendidikan semenjak pertengahan abad ini adalah behaviorisme. Behaviorisme adalah suatu teori psikologis, namun dalam pengertian lain ia telah "membongkar" batas-batas perhatian psikologi tradisional dan mengembangkan suatu teori kependidikan. Sebagai sebuah pendekatan kependidikan ia mendapatkan pengakuan di kalangan ilmuwan modern yang menghargai metodologi ilmiah dan objektivitas.

Behaviorisme mempunyai beragam akar ideologis, salah satunya adalah realisme filosofis. Dengan realisme, behaviorisme memusatkan perhatian pada hukum-hukum alam. Umat manusia dari sudut pandang behavioristik adalah bagian dari alam, dan karenanya berjalan sesuai dengan hukum-hukum alam. Realitas behavioristik tidak tergantung dari manusia yang mengetahui. Tugas kalangan behavioris adalah mengamati organisme yang hidup, termasuk manusia dalam rangka mengungkap hukum-hukum tingkah laku. Setelah hukum-hukum tingkah laku ini diungkap, maka akan tersedia landasan dari teknologi tingkah laku.

Akar behaviorisme yang kedua adalah positivisme. Titik tolak kalangan positivis adalah pada apa yang August Comte (1798-1857) jelaskan sebagai pengetahuan positivistik. Comte membagi sejarah manusia menjadi tiga tahapan, masing-masing ditandai oleh adanya cara berpikir yang berbeda. Tahapan yang paling primitif adalah tahapan *teologis* di mana segala sesuatu dijelaskan dengan cara merujuk pada hal-hal yang bersifat rohaniah dan "kedewaan". Tahapan tengah

adalah *metafisis* di mana segala kejadian diterangkan dengan segala esensi-esensi, sebab-sebab dan prinsip-prinsip "dalam". Tahapan tertinggi adalah positivistik. Pada tahapan terakhir ini manusia tidak lagi berupaya melampui fakta-fakta di luar yang bisa diamati dan diukur. Comte berusaha mengembangkan sebuah masyarakat ilmiah, dan kalangan behavioris berdiri tegak di atas landasan Comte. Pemikiran mereka menampilkan suatu penolakan tentang esensi, *feeling*, dan sebab-sebab "dalam" yang tidak dapat diukur. Verifikasi empiris merupakan hal utama dalam metodologi behavioris.

Akar historis ketiga dari behaviorisme adalah materialisme. Materialisme, pada Intinya adalah teori yang menegaskan bahwa realitas kiranya dapat dijelaskan dengan hukum-hukum materi (benda) dan gerak. Ia merupakan wujud penolakan tegas terhadap kepercayaan-kepercayaan tentang jiwa, roh, dan kesadaran. Hal-hal ini dianggap sebagai warisan abad pra ilmiah. Maka dari itu, teori behavioristik lebih menekankan pada perilaku yang tampak atau dapat diamati dan yang dapat diukur.

Prinsip-prinsip behaviorisme antara lain: *Pertama*, manusia adalah binatang yang berkembang, ia belajar sebagaimana binatang-binatang lainnya belajar. Bagi kalangan behavioris, manusia tidak dapat berada melampui dan di luar alam. Manusia bukanlah makhluk yang berada dalam tingkatan dan kelompok tersendiri, manusia lebih sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari alam. Menurut Skinner, sebuah bagian kecil dalam alam semesta diisi dengan badan masing-masing dari kita. Tidak ada alasan mengapa ia harus memiliki status khusus secara fisik karena berada dalam lingkup batas alam semesta. Untuk itu, tugas psikologi tingkah laku adalah mempelajari hukum-hukum tingkah laku. Hukum-hukum ini sama bagi semua binatang. Oleh karena itu, seorang ilmuwan dapat menemukan berbagai hukum belajar manusia melalui pengkajian terhadap tingkah laku makhluk hidup yang kurang kompleks semisal tikus dan merpati. Demikian halnya, para ilmuwan dapat menghasilkan berbagai teknik pengajaran lewat eksperimentasi terhadap beberapa binatang. Teknik-teknik ini dapat diterapkan untuk manusia.

Kedua, pendidikan adalah sebuah proses rekayasa tingkah laku. Dari perspektif behavioris, manusia dapat dirancang untuk berbuat dalam

cara-cara tertentu melalui lingkungan. Mereka diberi hadiah karena melakukan sesuatu dengan cara-cara tertentu dan diberi hukuman, karena melakukannya dengan cara lain. Aktivitas-aktivitas yang menerima hadiah cenderung diulang-ulang, sedangkan aktivitas-aktivitas yang menerima hukuman cenderung ditinggalkan. Proses pemberian hadiah ataupun hukuman (proses penguatan) membentuk seseorang untuk bertingkah laku dalam cara-cara tertentu.

Ketiga, peran guru adalah menciptakan sebuah lingkungan belajar yang efektif. Skinner dan kalangan behavioris lainnya telah beberapa tahun menyarankan revisi menyeluruh terhadap praktik-praktik ruang kelas. Unsur pokok yang terabaikan di sebagian lingkungan-lingkungan sekolah, menurut Skinner, adalah penguatan (*reinforcement*) positif. Pendidikan tradisional cenderung menggunakan bentuk-bentuk yang tidak disukai semisal hukuman badaniah, hardikan, tugas rumah yang memberatkan, kerja paksa, enggan memberikan penghargaan, dan ujian-ujian yang dirancang untuk menunjukkan apa yang tidak diketahui oleh siswa. Sebagai konsekuensinya, jika siswa tidak diberi penguatan secara positif, tentunya akan memilih cara-cara menghindarkan diri dari kondisi ruang kelas yang tidak menyenangkan, melalui gaya-gaya seperti mengigau, menjadi agresif atau bahkan keluar dari sekolah. Pendapat Skinner adalah bahwa siswa-siswa itu belajar dalam kehidupan sehari-hari lewat akibat dan konsekuensi tindakan mereka. Tugas guru adalah menata suatu lingkungan belajar yang akan memberi penguatan positif terhadap tindakan-tindakan siswa yang diharapkan.

Keempat, efektif, efisiensi, praktis, ekonomis dan objektif merupakan pertimbangan-pertimbangan nilai inti dalam pendidikan yang hidup berdampingan dalam budaya modern. Nilai-nilai ini dikembangkan melalui sekolah yang menggunakan orientasi filosofis behaviorisme sekaligus juga untuk tujuan-tujuan sebagai komunitas bisnis.

1. Tokoh Teori Belajar Behavioris

a. Ivan Petrovich Pavlov

Ivan Petrovich Pavlov (1849-1936), seorang ahli psikologi Rusia, meletakkan suatu tahapan penting bagi psikologi behavioris lewat kajiannya tentang *classical conditioning*. Dengan dasar keilmuannya pada

bidang fisiologi kedokteran, ia kemudian menjadi direktur *Institute of Experimental Medicine* dan melakukan penelitian tentang fisiologi pencernaan.

Dalam eksperimennya yang terkenal Pavlov mengungkapkan bahwa ia dapat mengkondisikan anjing-anjing keluar air liur sebelum memakan daging atau hanya dengan melihat tempat makanan anjing sudah mengeluarkan air liur secara refleks melalui otaknya.[1] Maka, jika seekor anjing dapat dilatih dengan tanda ketersedianya makanan. Tanda tersebut dapat berupa piring, lampu atau bunyi isyarat pemberian makan. Eksperimen ini dikenal dengan proses pengkodisian klasik (*classical conditioning*), yang berasumsi bahwa stimulus atau rangsangan tertentu dapat menimbulkan reaksi atau perilaku yang diinginkan. Sedangkan dengan proses perangsangan yang berulang-ulang akan dapat menimbulkan kondisi tertentu atau disebut pengkondisian, pengendalian atau pembiasaan (*conditioned response).* Beberapa pengertian dalam eksperimen Pavlov tersebut antara lain:

1) *Unconditioned stimulus* atau perangsang mutlak, yaitu perangsang alami atau netral yang dapat menimbulkan respon pada organisme, misalnya makanan yang dapat menimbulkan air liur anjing keluar.
2) *Conditioned stimulus* atau perangsang bersyarat, yaitu perangsang buatan yang tidak menimbulkan respon, misalnya bunyi bel, melihat piring, mendengar langkah orang yang biasa memberi makanan.
3) *Unconditioned response* atau respon mutlak, yakni respons yang ditimbulkan oleh perangsang tak bersyarat (*unconditioned stimulus*).
4) *Conditioned response* atau respon bersyarat, yaitu respons yang ditimbulkan oleh perangsang bersyarat (*conditioned response*).

Di antara karyanya yang berpengaruh adalah *Conditioned Reflexes: An Investigation of the Physiological Activity of the Cerebral Cortex* (1927).

b. John B. Watson

John Broadus Watson (1878-1958) ialah seorang ahli psikologi Amerika yang melanjutkan behaviorisme yang sudah dimulai Pavlov. Pada tahun 1913 ia menulis artikel "Psychology as the Behaviorist Views

[1] G.A. Kimble, N. Garmezy & E. Zigler, *Principles of General Psychology* (New York: John Wiley & Sons Inc, 1974), hal. 208.

It" yang sering disebut dengan manifesto kaum behavioris. Pada artikel tersebut Watson mengumumkan pandangan filsafat psikologi baru yang ia namakan dengan "behaviorisme". Ia juga menyebutkan bahwa psikologi merupakan cabang dari sains yang tujuan teoretiknya memprediksi dan mengontrol perilaku.[2]

Profesor Universitas John Hopkins ini menegaskan bahwa tingkah laku manusia adalah sesuatu dari refleks-refleks yang terkondisikan. Watson berpendapat bahwa psikologi harus berhenti mengkaji apa yang dipikirkan dan dirasakan manusia, dan mulai mengkaji apa yang dilakukan manusia. Watson mencermati penyesuaian organisme terhadap lingkungannya, terutama stimulus yang dapat menimbulkan respon, akibat adanya pengkondisian. Maka, menurutnya, lingkungan adalah penentu utama tingkah laku. Jika lingkungan anak dapat dikontrol, maka ia akan bisa merancang anak tadi menjadi sosok apapun yang diinginkan. Salah satu pernyataan Watson yang mewakili hal ini, yaitu:

> "Berikan saya selusin anak yang sehat dan kesempatan untuk membesarkan mereka sendiri, saya jamin akan dapat melatih siapapun dari mereka untuk menjadi apapun, dari dokter atau pengacara sampai pengemis atau pencuri, tanpa melihat bakat, warna kulit, kecenderungan atau hal apapun yang mereka miliki."[3]

Salah satu eksperimen terkenal Watson (bersama dengan asistennya yang kemudian menjadi istrinya, Rosalie Rayner) pada 1920 terhadap balita berumur 11 bulan bernama Albert (*little Albert*) yang mulanya tidak takut tikus. Kemudian, ketika Albert memegang tikus, Watson membuat suara-suara yang keras dan mendadak. Pada akhirnya, meski tanpa suara yang mengagetkan dan keras, Albert menjadi takut pada tikus atau objek yang mirip dengan tikus.[4] Gagasan bapak behaviorisme modern ini dikenal dengan *stimulus-response*, yakni proses interaksi antara stimulus dan respon, namun stimulus dan respon yang dimaksud harus dapat diamati (*observable*) dan dapat diukur.

---

[2] Lihat paragraf pertama artikel Watson. *John B Watson, "Psychology as the Behaviorist Views it." dalam Psychological Review. 20. Tahun 1913, hal. 158–177.*

[3] H.S. Friedman & M.W. Schustack, *Kepribadian: Teori Klasik dan Riset Modern (Personality: Classic Theories and Modern Research). Jilid I.* Terj. F.D. Ikarini, M Hany, A.P. Prima (Jakarta: Erlangga, 2008), hal. 245.

[4] L.A. Pervin, D. Cervone & O.P. John. *Psikologi Kepribadian: Teori dan Penelitian (Personality: Theory and Research),* terj. A.K. Anwar (Jakarta: Kencana, 2012), hal. 363 dan 367.

c. Burrhus Frederic Skinner

Orang yang paling berpengaruh dari kalangan behavioris adalah Burrhus Frederic Skinner. Karya B.F. Skinner berada pada garda depan kaum behavioris yang meliputi lingkup modifikasi tingkah laku. Gagasan Skinner yang terkenal ialah proses *operant conditioning* (pengkondisian perilaku).[5] Ia menghabiskan hidupnya untuk meneliti prinsip-prinsip perubahan perilaku, seperti penguatan (*reinforcement*), hukuman (*punishment*), pembentukan (*shaping*), eliminasi atau penghapusan (*extinction*), pembedaan (*discrimination*), dan generalisasi (*generalization*). Salah satu eksperimennya populer disebut *kotak skinner* (*skinner box*). Ia mempelajari perilaku hewan (kebanyakan tikus dan merpati) yang ia tempatkan dalam satu kotak dengan berbagai peralatan; jika tikus lapar, maka ia akan berusaha mendapatkan makan yang ada di dalam penampung makanan, sampai kemudian ia menemukan tombol atau tuas, yang apabila ditekan dapat mengeluarkan makanan. Lama kelamaan jika lapar tikus akan menekan tombol dan makanan keluar dari penampungan. Proses ini disebut pembentukan (*shapping*). Skinner tertarik meneliti cara membentuk dan memanipulasi perilaku binatang.

Beberapa karya berpengaruh Skinner adalah *The Behavior of Organism* (1938), *Science and Human Behavior* (1953), *Beyond Freedom and Dignity* (1971), dan *Walden Two* (1948). *Walden Two* ialah novel utopis tentang masyarakat yang direkayasa secara tingkah laku. Buku ini telah menjadikan ide pemikirannya terpublikasikan secara luas, meski gagasannya ini mendapat kontroversi karena ia mengabaikan kebebasan dan kemuliaan (*dignity*) yang secara tradisional diakui ada pada umat manusia, dan cenderung berpendapat bahwa beberapa individu harus memutuskan bagaimana orang-orang lain akan dikondisikan. Skinner mencatatat bahwa kita dikondisikan oleh lingkungan, dan kiranya lebih bermakna ketika digunakan hukum-hukum teknologi tingkah laku untuk mengkondisikan orang sedemikian rupa dalam rangka memaksimalkan kesempatan-kesempatan *survive* manusia di

[5] Lihat Walker, *Conditioning dan Proses Belajar Instrumental* (Jakarta: UI Press, 1973), hal. 25; Muhibin Syah, *Psikologi...*, hal. 107; Wasty Soemanto, *Psikologi Pendidikan...*, hal. 126); Margaret E Bell Gredler, *Belajar dan Membelajarkan*. terj. Munandar (Jakarta: Rajawali Press, 1991), hal. 125.

era kompleksitas teknologi dari pada membiarkan hukum-hukum itu berjalan acak.

Oleh karena itu, pada dasarnya, belajar menurut teori behaviorisme adalah perubahan tingkah laku. Maka yang menjadi acuan dalam proses belajar ialah adanya perubahan tingkah laku sesuai dengan yang diinginkan. Sedangkan proses belajar mengajar merupakan proses pengkondisian melalui simulus dengan penguatan (*reinforcement*) yang tepat agar mendapatkan respon atau tingkah laku tertentu yang diinginkan. Dengan demikian, teori ini cenderung pada pengarahan, pengkondisian, pembentukan, pembiasaan, dan pengendalian.

2. Teori Belajar Behavioristik dalam Pembelajaran

Dalam proses pembelajaran teori behavioristik dapat diterapkan ke dalam komponen-komponen seperti tujuan pembelajaran, materi pelajaran, karakteristik siswa, media, fasilitas pembelajaran, dan lingkungan. Sebagaimana disebutkan, teori belajar behavioristik menekankan pada perubahan tingkah laku sebagai hasil dari interaksi antara stimulus dan respon, sedangkan belajar sebagai aktivitas yang menuntut siswa secara individual menangkap pengetahuan yang sudah dipelajari.

Menurut Mukinan, 1) teori belajar behavioristik memandang bahwa belajar adalah perubahan tingkah laku. Seseorang dikatakan telah belajar jika yang bersangkutan dapat menunjukkan perubahan tingkah laku, 2) teori ini beranggapan yang terpenting dalam belajar adalah adanya stimulus dan respons, karena hal ini yang dapat diamati, sedangkan apa yang terjadi dianggap tidak penting karena tidak dapat diamati, dan 3) penguatan, yakni apa saja yang dapat menguatkan timbulnya respons, merupakan faktor penting dalam belajar. Pendidikan berupaya mengembangkan perilaku siswa ke arah yang lebih baik. Pendidik berupaya agar dapat memahami peserta didik yang beranjak dewasa. Perkembangan perilaku merupakan objek pengamatan dari aliran-aliran behaviorisme. Perilaku dapat berupa sikap, ucapan, dan tindakan seseorang sehingga perilaku ini merupakan bagian dari psikologi.[6]

---

[6] Mukinan, *Teori Belajar dan Pembelajaran* (Yogyakarta: P3G IKIP, 1997), hal. 23.

Dalam bidang pendidikan formal teori belajar ini banyak diterapkan terutama dalam penetapan model dan teknologi pembelajaran yang terstruktur rapi dan teratur sehingga aktivitas belajar lebih merujuk pada buku teks atau buku wajib dengan kurikulum yang ketat. Pembelajaran dan evaluasi belajar menekankan pada hasil sehingga siswa harus mengikuti aturan-aturan. Artinya, pembelajaran cenderung lebih menekankan pada penegakan disiplin yang diikuti dengan hukuman, dan sebaliknya diberi hadiah kepada yang mematuhi aturan-aturan pembelajaran. Perubahan perilaku yang berupa ketaatan pada aturan tersebut dipandang sebagai keberhasilan belajar.

Oleh karena itu, yang dapat dilakukan guru dalam menerapkan teori behavioristik dalam proses pembelajaran antara lain:

a. Mengidentifikasi tujuan pembelajaran.
b. Melakukan analisis pembelajaran.
c. Mengidentifikasi karakteristik dan kemampuan awal pembelajar.
d. Menentukan indikator-indikator keberhasilan belajar.
e. Mengembangkan bahan ajar (pokok bahasan, topik, dan sebagainya).
f. Mengembangkan strategi pembelajaran (kegiatan, metode, media dan waktu).
g. Mengamati stimulus yang mungkin dapat diberikan (latihan, tugas, tes dan sejenisnya).
h. Mengamati dan menganalisis respons pembelajar.
i. Memberikan penguatan (*reinforcement*) baik posistif maupun negatif.
j. Merevisi kegiatan pembelajaran.[7]

Pada umumnya teori belajar behavioristik menekankan pada hasil belajar sebagai pembentukan perilaku siswa, maka siswa cenderung dianggap individu yang pasif. Proses pembentukan di mana siswa dituntut agar mencapai target tertentu membuat siswa tidak atau kurang leluasa menggunakan potensi berpikirnya. Sebagaimana disebutkan, teori belajar behavioristik yang positivistik mendasarkan bahwa pengetahuan sebagai objek yang diperoleh melalui pembelajaran; sehingga mengajar terkesan hanya memindahkan pengetahuan kepada siswa (*transfer of knowledge*). Sedangkan peserta didik adalah objek yang

[7] *Ibid.*, hal. 27.

berperilaku sesuai dengan aturan. Maka, dalam pembelajaran di kelas siswa mendapat perhatian lebih terutama dalam pemberian materi, pengarahan, dan motivasi.[8]

B. Teori Belajar Kognitif

Istilah kognitif (*cognitive*) berasal dari kognisi (*cognition*), yang berarti aktivitas mental seperti memeroleh, menyimpan, mengambil, dan menggunakan pengetahuan. Sedangkan psikologi kognitif berarti pendekatan teoretik yang menekankan pada struktur dan proses mental.[9] Kognisi dalam lingkup psikologi berarti konsep tentang perilaku atau tindakan mental yang berkaitan dengan pemahaman. Artinya setiap tindakan seseorang bermula dari mengenal, memikirkan, membayangkan, memperkirakan, dan semacamnya sebagai dasar dari tindakannya. Secara ringkas, Ellis dan Hunt mendefinisikan psikologi kognitif sebagai studi tentang proses mental.[10] Secara mendasar psikologi kognitif berarti berupaya memahami mekanisme-mekanisme dasar yang melandasi pikiran manusia.[11]

Jika behaviorisme menekankan pada tindakan yang didasarkan pada stimulus dan respon, kognitif cenderung menekankan pada kondisi mental atau otak, bagaimana manusia menerima, menyimpan dan mengolah informasi untuk menjelaskan tindakan. Objek yang dipelajari bukan perilaku atau tindakannya, tetapi mengamati perilaku untuk menentukan inferensi tentang faktor-faktor dan aspek-aspek yang melandasi perilaku tersebut.[12] Jadi, dalam hal ini, aliran kognitif memandang belajar tidak hanya stimulus dan respons yang bersifat mekanistik, tetapi lebih dari itu, kegiatan belajar juga melibatkan aspek mental atau kognitif individu.[13]

---

[8] M. Surya, *Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran* (Bandung: Yayasan Bakti Winaya, 2003), hal. 44.

[9] M.W. Matlin, *Cognition. 4th Edition* (New York: Harcourt Brace College Publisher, 1998), hal. 2.

[10] H.C. Ellis & R.R. Hunt, *Fundamentals of Cognitive Psychology.* Edisi V (Dubuque, Iowa: WM C Brown Communications Inc., 1993), hal. 2.

[11] J.R. Anderson, *Cognitive Psychology and Its Implications*. Edisi IV (New York: W.H. Freeman & Company, 1995), hal. 3.

[12] B.J. Baars, *The Cognitive Revolution in Psychology* (New York & London: The Guilford Press, 1986), hal. 7.

[13] Baharuddin dan Esa Nur Wahyuni, *Teori Belajar dan Pembelajaran* (Jakarta: Ar-Ruzz Media, 2007), hlm. 89.

Jika dirunut percobaan yang mula-mula ialah dilakukan oleh Edward C. Tollman, seorang pakar psikologi Amerika pada 1930-an. Ia menemukan bahwa tikus-tikus percobaan belajar dengan berjalan melalui jalur rumit yang sebenarnya cenderung membentuk pola kognitif. Namun, secara formal para pakar menyebut bahwa kemunculan psikologi kognitif terdorong oleh simposium di Massachusetts Institute of Technology pada 11 September 1956;[14] yang kemudian dipicu kembali dengan terbitnya buku Ulric Neisser tahun 1976 yang membahas aktivitas-aktivitas komputer yang mirip dengan proses kognitif.[15] Selanjutnya, Matlin menyebut bahwa kemunculan aliran ini terkait erat dengan kekecewaan terhadap aliran behaviorisme yang kurang memadai menjelaskan perilaku manusia yang semakin kompleks, hanya dengan teori belajar seperti respons, stimulus, dan *reinforcement*.[16]

1. Tokoh Teori Belajar Kognitif

a. Jean Piaget

Salah satu pemikir aliran kognitif terkemuka ialah Jean Piaget (1896-1980), profesor psikologi dari Universitas Jenewa Swiss. Teori Piaget merujuk pada bagaimana seseorang belajar beradaptasi dan memahami objek-objek dan peristiwa-peristiwa yang terjadi di sekitarnya. Hal ini berdasarkan pada persoalan perubahan kemampuan terjadi setelah adanya interaksi dengan lingkungannya. Piaget berangkat dari teori tindakan yang perhatiannya ditekankan pada kemampuan kognisi, yang dalam istilahnya "otak mengorganisasi dunia dengan mengorganisasi dirinya".[17]

Gagasannya pada tahun 1969-1970 tersebut dikenal dengan perkembangan kognitif (*cognitive development*), yang secara kualitatif berkembang mengikuti tahapan-tahapan seturut umur, mulai dari bayi sampai dewasa. Menurutnya, tingkat pertama perkembangan kognitif membangun fondasi untuk perkembangan konseptual tindakan yang

---

[14] M.W. Matlin, *Cognition...*, hal. 6.

[15] Ulric Neisser, *Cognitive and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology* (New York: W.H. Freeman & Company, 1976).

[16] M.W. Matlin, *Cognition. Edisi IV* (Texas: Hatrcourt Brace College Publisher, 1998), hal. 2.

[17] Robbert B. Innes, *Reconstructing Undergraduate Education: Using Learning Science to Design Effective Courses* (Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates, 2004), hal. 70.

bermula dari tindakan sensor motorik dan refleksi. Kemudian tingkatan kognisi selanjutnya membangun tingkat yang lebih tinggi.[18]

Piaget mengadopsi istilah perkembangan ini dari prinsip-prinsip dan metode-metode bawaan biologis; lihat pencapaiannya pada doktor bidang biologi.[19] Daya berpikir dan kemampuan belajar seorang bayi, anak-anak dan orang dewasa menurutnya jelas berbeda. Perubahan umur mempengaruhi kemampuan belajar individu. Maka proses belajar akan mencapai keberhasilan jika disesuikan dengan tahap perkembangan kognitif seseorang.[20] Karenanya, Piaget juga dikenal sebagai ahli psikologi perkembangan.

Secara fungsi teoretik proses belajar seseorang dalam berinteraksi atau beradaptasi dengan lingkungannya melalui tahapan-tahapan yang harus seimbang, yang menurut Piaget terdiri dari asimilasi, akomodasi dan equilibrasi. Perkembangan kognitif antara asimilasi dan akomodasi harus seimbang. Yang pertama berkaitan dengan proses penyesuaian pengetahuan yang diterima seseorang dengan struktur kognitif yang dimilikinya. Sedangkan yang kedua, sebaliknya, proses penyesuaian struktur kognitif seseorang dengan pengetahuan atau informasi baru atau sesuai dengan situasi baru yang diterimanya.[21] Proses penyeimbangan antara keduanya disebut equilibrasi. Misalnya, seseorang yang diajarkan tentang pengetahuan baru sehingga ia menerima dan menyesuaikan apa yang diajarkan tersebut kepadanya, maka hal ini disebut akomodasi. Sebaliknya, asimilasi, jika seseorang diajarkan suatu pengatahuan baru tetapi pengetahuan itu ia sesuai dengan pengetahuan yang sudah ia miliki sebelumnya. Proses equilibrasi terjadi ketika seseorang tersebut mampu menyeimbangkan akomodasi dan asimilasi sehingga terbentuk perubahan struktur kognitifnya. Demikian proses belajar seseorang secara kognitif, maka dapat dikatakan belajar merupakan perubahan pemahaman seseorang.

Konsep penting lain dari teori Piaget ialah *skema*, yakni elemen dalam struktur kognitif. *Skemata* (istilah jamak dari skema) akan menentukan bagaimana ia merespon lingkungan fisik.[22] Menurut Piaget,

---

[18] *Ibid*.

[19] Robert E Slavin., *Psikologi Pendidikan: Teori dan Praktik* (Jakarta: PT. Indeks, 2011), hal. 42.

[20] Jean Piaget, *The Psychology of Intelligence* (Totowa, NJ: Littlefield Adams & Co, 1960), hal. 96.

[21] Slavin Robert E., *Psikologi Pendidikan...*, hal. 43.

[22] B. R. Hergenhan dan Matthew H. Olson, *Theories of Learning (Teori Belajar), edisi ke-7*

seseorang merespon lingkungan sesuai dengan struktur kognitif (asimilasi) pada momen tertentu sebagaimana skemata yang telah ia miliki. Jika skema tentang melihat atau membaca misalnya, sudah dimiliki oleh seseorang, maka apa yang dialaminya akan diasimilasikan ke dalam skema tersebut. Ketika struktur kognitif yang dimiliki seseorang kaya, maka ia mungkin bisa mengasimilasikan beragam hal yang berbeda dengan lingkungannya.

Selanjutnya, Piaget secara umum membagi tahap perkembangan kognitif dalam empat tahap: 1) tahap sensorimotor pada anak umur 2 tahun pertama; 2) tahap praoperasional umur 3-7 tahun; 3) tahap operasional konkret umur 8-13 tahun; dan 4) tahap operasional formal umur 14 tahun atau lebih. Menurutnya, setiap anak akan melalui setiap tahapan tersebut, meski setiap anak bisa berbeda-beda cepat tidaknya melalui tahapan-tahapan tersebut.[23] Karenanya, melihat tahapan tersebut secara umum semakin lama proses belajar seseorang cenderung semakin terorganisir, sistematis, dan konseptual.[24] Lihat tabel Piaget berikut ini.

Tabel Perkembangan Koginitif Jean Piaget

Tahap	Usia	Pencapaian
Sensori-motor	2 tahun pertama	Pembentukan konsep "keajekan objek dan kemajuan bertahapa dari perilaku refleks ke perilaku yang di arahkan oleh tujuan.
Pra-operasional	3-7 tahun	Perkembangan kemampuan menggunakan simbol untuk melambangkan objek di dunia ini. Pemikiran masih terus bersifat egosentris dan terpusat.

(Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2008), hal. 314-315.

[23] Slavin Robert E., *Psikologi Pendidikan...*, hal. 45.

[24] Perihal tahapan dan perkembangan ini lihat juga Matt Jarvis, *Teori-Teori Psikologi,* cet. x (Bandung: Nusa Media, 2011), hal. 111-150. Atau secara khusus lihat juga Papalia Diane E., Sally Wendkos Old & Ruth Duskin Feldman, *Psikologi Perkembangan,* Cet. I (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2008).

Tahap	Usia	Pencapaian
Operasi Konkret	8-13 tahun	Perbaikan kemampuan berpikir logis. Kemampuan baru meliputi penggunaan pengoperasian yang dapat dibalik. Pemikiran tidak terpusat, dan pemecahan masalah kurang dibatasi oleh egosentrisme. Pemikiran abstrak tidak mungkin.
Operasi Formal	14 tahun atau lebih	Pemikiran abstrak dan semata-mata simbolik dimungkinkan. Masalah dapat dipecahkan melalui penggunaan eksperimentasi sistematik.

b. Jerome Bruner

Jerome Seymour Bruner (1915-2016) ialah salah satu pencetus dalam psikologi kognitif dan psikologi pendidikan. Pada dekade 1950-1960 Bruner meneliti perkembangan anak. Pada tahun 1956 ia menerbitkan buku *A Study in Thinking*, sebuah buku yang mengukuhkan aliran kognitif. Dalam buku tersebut ia berkesimpulan bahwa kognisi merupakan alat bagi organisme dalam memperoleh, menyimpan, dan mentransformasikan informasi. Maka proses belajar berlaku dalam aspek kognitif yang memperhatikan proses berpikir.

Dalam pandangan Bruner, proses belajar seseorang ditentukan oleh pengaturan pengetahuan yang melalui proses enaktif, ikonik, dan simbolik.

1) Tahap enaktif (*enactive*) ialah proses seseorang mempelajari lingkungan secara langsung, seperti dengan mencoba, melakukan praktik atau mengalaminya. Misalnya, seseorang mungkin sangat memahami cara menambal ban bocor, tetapi ia tidak dapat menjelaskan aktivitas tersebut dalam kata-katanya sendiri sebagaimana ia mengalaminya sendiri.
2) Tahap ikonik yakni proses seseorang mengamati sesuatu melalui gambar-gambar dan visualisasi verbal atau bahasa. Seorang anak mungkin dapat mengerti tentang suatu objek, pesawat misalnya, di dalam pikirannya, tetapi ia masih kesulitan menggambarkannya kepada orang lain.
3) Tahap simbolik yaitu proses seseorang memahami sesuatu secara abstraksi.

Tawaran Bruner yang terkenal ialah *discovery learning*, yakni proses belajar yang memberikan kesempatan kepada siswa untuk menemukan suatu informasi, konsep, teori dalam pemahamannya sendiri. Artinya, proses demikian lebih menekankan pada pengembangan potensi yang dimiliki oleh peserta didik untuk memahami dan dalam penguasaan materi pelajaran yang telah diberikan. Seorang peserta didik di kelas harus dituntuk untuk aktif. Sehingga, menurutnya, pencarian pengetahuan yang aktif akan menghasil penemuan yang baik, seperti upaya untuk pemecahan masalah dan memeroleh pengetahuan yang bermakna. Bruner menyarankan agar peserta didik belajar memperoleh pemahaman melalui pengalaman dan melakukan eksperimen untuk menemukan konsep dan prinsip-prinsip sendiri. Oleh karena itu, proses belajar akan berjalan lancar jika peserta didik berpartisipasi aktif dan pengajar kreatif dengan memberikan penjelasan dan contoh-contoh yang khusus dan konkret, serta mendorong agar peserta didik agar melakukan pengamatan dan eksperimen. Pada intinya dalam proses belajarnya, peserta didik dilatih kemampuan kognitifnya.

3. Teori Kognitif dalam Pembelajaran

Penganut teori kognitif berpendapat bahwa belajar adalah hasil dari proses mental untuk dapat mengerti dunia. Dengan cara berpikir tentang situasi, berpikir tentang kepercayaaan, tentang harapan dan perasaan, akan memengaruhi bagaimana dan apa yang akan kita pelajari. Dua siswa mungkin dalam kelas yang sama, tetapi belajar dua pelajaran yang berbeda. Dalam implementasinya teori kognitif tidak bisa dilepaskan dari proses kognisi itu sendiri. Artinya, proses kognitif tidak bisa dilepaskan dari pemahaman konseptual dan berpikir. Di bawah ini akan dijelaskan beberapa pengertian tentang pemahaman konseptual dan berpikir.

Pemahaman Konseptual. Sebelum mengetahui tentang pemahaman konseptual, perlu terlebih dahulu dijelaskan pengertian apa itu konsep. Konsep adalah kategori mengelompokkan objek, kejadian dan karakteristik berdasarkan bentuk-bentuk yang sama. Kognisi dapat membantu menyederhanakan dan merangkum informasi. Bayangkan sebuah dunia di mana kita tidak mempunyai konsep, kita akan melihat setiap objek sebagai sesuatu yang tidak saling berhubungan, arbitrer,

dan unik sehingga kita tidak mampu membuat keterkaitan atau menangkap generalisasi apapun. Jika kita memiliki konsep, kita akan mendapati bahwa masalah yang paling rumit pun menjadi terrumuskan sehingga memungkinkan untuk dipecahkan. Maka, secara konseptual belajar berarti pengorganisasian aspek-aspek kognitif dan persepsi untuk memperoleh pemahaman yang berinteraksi dengan lingkungan, sebagai proses berpikir dan pengalaman dalam mengelola informasi.

Seorang anak membentuk konsep tertentu, misalnya, melalui pengalaman langsung dengan objek dan kejadian dalam dunia mereka. Sebagai contoh, dalam mengonstruksi sebuah konsep mengenai kartun, anak-anak mungkin pada awalnya menonton acara kartun di TV, kemudian membaca buku komik, dan akhirnya melihat beberapa karikatur politik.[25] Pemahaman konseptual adalah sebuah aspek penting dari pembelajaran. Maka, pembelajaran bertujuan untuk membantu murid memahami konsep utama ke dalam suatu subjek dari pada hanya mengingat fakta-fakta yang terisolasi.[26] Perubahan pemahaman pengetahuan konseptual tersebut terjadi dalam kognisi anak atau berasal dari proses mental yang mengorganisir berbagai informasi dan memahaminya secara keseluruhan dalam konteks tertentu.

Berpikir. Berpikir melibatkan kegiatan memanipulasi dan mentransformasi informasi dalam memori. Berpikir tidak bisa dipisahkan dari pembentukan konsep, berpikir secara kritis, membuat keputusan, berpikir secara kreatif, dan memecahkan masalah.[27]

Penalaran. Penalaran adalah pemikiran logis yang menggunakan induksi dan deduksi untuk mencapai sebuah kesimpulan. Penalaran induktif meliputi penalaran dar hal yang khusus ke hal yang umum. Jadi penalaran yang merupakan penarikan kesimpulan (pembentukan konsep) mengenai keseluruhan suatu kategori berdasarkan pengamatan hanya pada bagiannya. Contoh, ketika seorang murid ditanya apakah sebuah konsep dalam pelajaran matematika dapat ditarapkan ke konteks lainnya, seperti bisnis atau ilmu pengetahuan lain, dengan kata lain murid tersebut diminta untuk melakukan penalaran induktif.[28]

[25] John W. Santrock, *Psikologi Pendidikan*..., hal. 3-5.
[26] *Ibid*., hal. 2.
[27] *Ibid*., hal. 8.
[28] *Ibid*., hal. 8-9.

Penalaran Deduktif. Penalaran deduktif adalah penalaran dari hal yang umum ke hal yang khusus. Contoh, ketika seorang psikolog menggunakan teori dan institusi membuat prediksi, kemudian mengevaluasi prediksi ini dengan membuat pengamatan lebih lanjut, mereka sedang menggunakan penalaran deduktif.[29]

Berpikir Kritis. Berpikir kritis meliputi berpikir secara reflektif dan produktif serta mengevaluasi bukti. Berikut beberapa cara yang digunakan guru untuk membangun pemikiran kritis dalam rencana pelajaran mereka:

- Tanyakan tidak hanya apa yang terjadi tetapi juga "bagaimana" dan "mengapa".
- Periksalah "fakta-fakta" yang dianggap benar untuk menentukan apakah terdapat bukti untuk mendukungnya.
- Berargumen dengan cara bernalar dari pada menggunakan emosi.
- Kenalilah, bahwa kadang-kadang terdapat lebih dari satu jawaban atau penjelasan yang bagus.
- Bandingkan beragam jawaban dari sebuah pertanyaan dan nilailah mana yang benar-benar merupakan jawaban yang terbaik.
- Evaluasi dan menanyakan kembali apa yang dikatakan orang lain dari pada segera menerimanya sebagai kebenaran.

Pengambilan Keputusan. Pengambilan keputusan melibatkan proses berpikir, di mana individu mengevaluasi alternatif-alternatif dan membuat pilihan. Dalam sebuah riset tentang pengambilan keputusan, para penyelidik telah mempelajari bagaimana seorang mempertimbangkan risiko dan manfaat dari beragam hasil. Mereka telah menemukan bahwa orang-orang telah memilih hasil yang diharapkan dengan nilai tertinggi. Sebagai contoh dalam memilih perguruan tinggi, sorang murid sekolah menengah atas dapat membuat daftar plus dan minus beragam perguruan tinggi yang berbeda. Dalam pengambilan sebuah keputusan murid tersebut mungkin telah mempertimbangkan beberapa dari faktor tersebut lebih penting dibandingkan dengan yang lainnya.[30]

---

[29] *Ibid.*, hal. 10-11.
[30] *Ibid.*, hal. 13-15.

C. Teori Belajar Kognitif Sosial

Sejak dekade 1970-1980, teori belajar sosial memasukkan proses-proses kognitif ke dalam penjelasannya tentang belajar. Meski demikian, teori ini berakar pada behaviorisme—yang juga membahas pengaruh-pengaruh *reinforcement* dan *punishmen*t dalam batas tertentu. Di sebut teori kognitif sosial karena memadukan gagasan dari behaviorisme dan psikologi kognitif.

Dalam salah satu studi kasus, Bandura berasumsi bahwa orang dapat belajar dengan cara mengamati (*obvervational learning*). Orang dapat belajar dengan mengamati orang lain. Dari perspektif *conditioning operant*, belajar seringkali merupakan proses *trial and error*. Orang mencoba banyak respon yang berbeda, dengan meningkatkan respons-respons yang menghasilkan konsekuensi-konsekuensinya yang diinginkan dan membuang yang tidak produktif. Teori kognitif sosial menyatakan bahwa para pelajar tidak harus "bereksperimen" dengan cara *trial and error* semacam ini. Alih-alih mereka dapat menguasai banyak respons baru dengan mengamati perilaku orang lain, atau model. Sebagai contoh seorang siswa mungkin mempelajari cara menyelesaikan soal pembagian yang panjang, mengeja sinonim kata benar, atau mengungkapkan gagasan secara tidak sopan ke guru hanya dengan mengamati orang lain melakukan hal-hal ini pertama kali.

Belajar merupakan suatu proses internal yang mungkin atau mungkin juga tidak menghasilkan perubahan perilaku. Beberapa dari hal-hal yang dipelajari orang yang muncul dalam perilaku mereka di kemudian hari, dan yang lain lagi tidak mempengaruhi perilaku mereka sama sekali. Sebagai contoh, anda mungkin mencoba mengayunkan pemukul raket tenis segera setelah anda mempelajari cara terbaik melakukannya. Namun anda mungkin tidak menunjukan bahwa anda tidak mempelajari cara minta maaf secara bijak sampai suatu saat ketika permintaan maaf itu diperlukan. Dan anda mungkin tidak pernah berjalan dengan kaki telanjang di atas batu bara yang panas walaupun anda berulang kali melihat orang melakukanya. Alih-alih mendefinisikan belajar sebagai suatu perubahan pada perilaku (sebagaimana dikemukakan kaum behavioris), para ahli kognitif sosial (seperti para ahli psikologi kognitif) mendefinisikan sebuah mental internal yang bisa (dan juga tidak) tercermin dalam perilaku pembelajar.

Penguatan dan hukuman kurang begitu esensial dalam teori kognitif sosial, namun diakui memiliki pengaruh tidak langsung terhadap proses belajar dan perilaku. Faktor-faktor kognitif berperan dalam pengaruh-pengaruh tidak langsung ini, sebagaimana tercermin dalam gagasan-gagasan sebagai berikut. Dari perspektif kognitif sosial, penguatan meningkatkan frekuensi suatu perilaku apabila pembelajar memikirkan dan mengetahui bahwa perilaku itu sedang diberi penguatan. Demikian juga, hukuman akibat langsung dari sesuatu yang telah mereka lakukan sendiri. Karena itu sebagai guru, harus jelas apa yang sedang kita perkuat dan hukum, sehingga siswa tahu kontingensi respons yang berlaku di kelas. Sebagai contoh, Jika Sam mendapat nilai A untuk karangannya, tetapi kita tidak memberi tahu mengapa ia mendapat nilai A, dia tidak akan tahu bagaimana bisa mendapat nilai A lagi untuk selanjutnya. Untuk memperbaiki performa Sam, kita mungkin mengatakan bahwa ia mendapat nilai A karena ia mendukung opininya dengan aliran pikiran yang logis. Sama halnya, jika kita mengatakan, "Permainan yang bagus" pada Sandra setelah sebuah turnamen basket selesai walaupun kenyataannya ia hanya menyumbang tiga angka, bisa dimengerti kalau ia sedikit bingung dengan pujian itu. Alih-alih, kita dapat mengatakan kepadanya bahwa kita senang dengan staminanya yang luar biasa dan kerjasamanya yang bagus dengan anggota tim selama pertandingan itu.

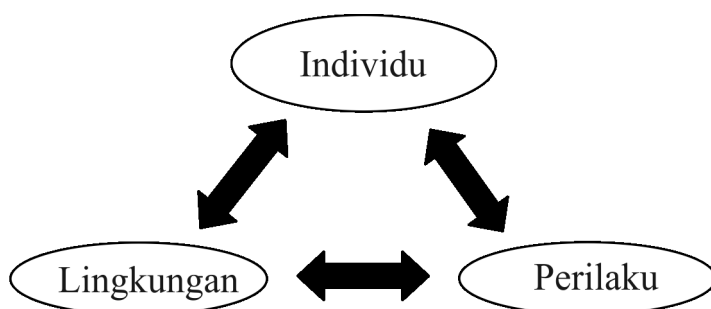
1. Tokoh Teori Belajar Kognitif Sosial: Albert Bandura

Albert Bandura (1925-...) merupakan seorang psikolog asal Kanada. Bandura mendapatkan gelar doktornya dari Universitas Iowa.[31] Tapi ia kemudian mengajar di Universitas Stanford pada tahun 1953. Sebagian besar penelitian Bandura dalam mengembangkan teori kognitif sosial dilakukan di Stanford.[32]

Dalam satu penelitian tentang kenakalan remaja yang Bandura lakukan, ia mencatata bahwa manusia dan lingkungannya saling mempengaruhi. Menurutnya, lingkungan membentuk perilaku dan perilaku

[31] David G. Benner, *Baker Encyclopedia of Psychology* (Grand Rapids: Baker Book House, 1985), hal. 98.

[32] C. George Boeree, *Personality Theories: Melacak Kepribadian Anda Bersama Psikolog Dunia* (Yogyakarta: Prismasophie, 2008). hal. 240.

membentuk lingkungan. Keterkaitan ini olah Bandura disebut dengan determinisme resiprokal.[33] Dalam pembahasan tentang behaviorisme sebelumnya, diuraikan bagaimana lingkungan dapat mempengaruhi pembelajar. Namun, sebaliknya juga benar: Para pembelajar memengaruhi lingkungan, seringkali secara sadar dan sengaja. Dalam tingkat tertentu, pembelajar memengaruhi lingkungannya melalui perilaku. Misalnya, respons-respons yang dibuat siswa (seperti mata kuliah yang dipilih, aktivitas ekstrakurikuler yang ditekuni, ataupun teman yang dijaga) menentukan berbagai kesempatan belajar yang akan mereka miliki dan konsekuensi yang akan dialami. Proses-proses kognitif internal, karakteristik kepribadian, dan lain-lain yang dalam cara tertentu terletak dalam diri pembelajar—para ahli kognitif sosial menyebut hal-hal ini sebagai variabel-variabel individu. Dalam konteks demikiahn, Bandura menyatakan bahwa kepribadian ialah hasil dari interaksi lingkungan, perilaku, dan kemampuan psikologis individu.[34]

Gambar ini menunjukkan adanya hubungan teori kognitif sosial berasal dari variabel lingkungan, perilaku, dan individu yang saling mempengaruhi. Sebagai contoh, siswa mungkin memusatkan perhatiannya pada lingkungan, dan dengan demikian belajar dari aspek-aspek tertentu dari lingkungan, dan tafsiran mereka yang unik mengenai mengapa mereka diberi penguatan dan dihukum akan mempengaruhi efek-efek spesifik yang dimiliki dalam perilaku sebagai konsekuensi-konsekuensi semacam ini. Akhirnya, ketiga variabel ini

[33] *Ibid.*
[34] *Ibid.*

(lingkungan, individu, dan perilaku) saling memengaruhi dengan pola sebagaimana ditunjukan pada gambar di atas. Para ahli teori kognitif sosial menggunakan istilah hubungan resiprokal untuk menjelaskan kesalingterkaitan yang konstan antara variabel lingkungan, perilaku dan individu.

Satu konsep utama Bandura dalam proses belajar mengamati (*observational learning*) ialah *modeling* atau pemodelan, yang terdiri dari 1) tahap atensi (perhatian), 2) retensi (ingatan), 3) reproduksi dan 4) motivasi. Tahap pertama, seseorang memberikan perhatian terhadap model yang diamatinya secara cermat. Tahap kedua, mengingat kembali apa yang telah dicermati dari perilaku model. Ketiga tahap, seseorang akan berupaya mengikuti atau meniru perilaku model. Terakhir, pada tahap ini seseorang harus sudah memahami motivasi atas perubahan perilakunya yang ia praktikkan dari model.

Proses *modeling* ini sejalan dengan konsep *reinforcement*, yang merupakan *the primary construct in the operant form of learning*.[35] Tetapi, *reinforcement* beroperasi melalui proses efek menghalangi (*inhibitory effects*) dan efek membiarkan (*disinhibitory effects*). *Inhibitory effects* terjadi jika seseorang mengamati seorang *model* yang diberi hukuman karena perilaku tertentu, ia akan menghindarinya atau cenderung tidak akan meniru perilaku model tersebut. Sebaliknya, dengan *disinhibitory effects* terjadi apabila seseorang mengamati seorang model yang diberi penghargaan atau imbalan untuk suatu perilaku tertentu, maka ia akan menirunya atau cenderung akan mengikuti perilaku model tersebut.

Yang menjadi catatan ialah proses *modeling* ini tidak langsung berkaitan dengan penghargaan (*reward*) atau hukuman (*punishment*), tetapi melalui *reinforcement*—yang oleh Bandura disebut dengan *vicarious reinforcement,* yakni penguatan yang berdasarkan atas apa yang dialami orang lain (model) yang dianggapnya sebagai pengalamannya sendiri. Kata lain dari merasakan apa yang dirasakan orang lain (model). Menurut Bandura, hal ini terjadi karena adanya konsep pengharapan atau perkiraan hasil yang diinginkan atau tidak diinginkan (*outcome*

[35] Baranowski, Perry, dan Parcel, "How Individuals, Environments, and Health Behavior Interact: Social Cognitive Theory," dalam K. Glanz, F.M. Lewis, & BK Rimer, *Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice*. 2nd *edition*. (San Francisco: Jossey-Bass, 1997), hal. 161.

expectations) dan harapan akan hasil (*outcome expectancies*). Kedua hal ini saling berkaitan. Misalnya, ketika seseorang mengamati seorang model diberi penghargaan dan dihukum (*outcome expectations*), ia akan berharap mendapatkan hasil yang sama *outcome expectancies*) dengan cara mengikuti perilaku model. "*People develop expectations about a situation and expectations for outcomes of their behavior before they actually encounter the situation* (orang akan mengembangkan pengharapannya tentang suatu situasi dan pengharapannya untuk mendapatkan suatu hasil dari perilakunya sebelum ia benar-benar mengalamai situasi tersebut."[36]

Namun, proses tersebut tergantung pada apa yang disebut Bandura dengan efikasi-diri atau *self-efficacy*.[37] Jika kemampuan efikasi-diri seorang yang mengamati model rendah, maka proses perubahan perilaku tidak terjadi. Sebaliknya, perubahan perilaku seseorang akan terjadi jika ia memiliki tingkat efikasi-diri yang cukup untuk mengikuti perilaku model. Dengan demikian, efikasi-diri merupakan prasyarat dalam proses ini.

2. Teori Kognitif Sosial dalam Pembelajaran

Tabel Asumsi-asumsi Dasar Teori Kognitif Sosial dan Implikasinya dalam Pendidikan

Asumsi	Implikasi bagi Pendidikan	Contoh
Belajar dengan mengamati.	Bantulah siswa menguasai perilaku baru dengan lebih cepat dengan memodelkan (mencontohkan) perilaku itu.	Peragakan cara-cara yang tepat untuk menyikapi dan menyelesaikan konflik interpersonal. Kemudian mintalah siswa bermain peran dalam kelompok tentang penyelesaian konflik, dan berikan pujian kepada mereka yang menggunakan strategi-strategi yang bersifat pro sosial.

[36] *Ibid*., hal. 162.

[37] Albert Bandura. "Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change," dalam *Psychological Review*, 84 (tahun 1977), hal. 191-215.

Asumsi	Implikasi bagi Pendidikan	Contoh
Belajar sebagai proses internal yang bisa (dan bisa juga tidak) tercermin dalam perilaku.	Ingatlah bahwa hasil pembelajaran yang baru tidak selalu nampak seketika, melainkan bisa tercermin dalam perilaku siswa kelak di kemudian hari.	Ketika seorang siswa terlihat dalam perilaku yang mengganggu di kelas, ambillah langkah-langkah yang tepat mencegah dan mengurangi perilaku tersebut. Kalau tidak, siswa-siswa lain yang menyaksikan perilaku tersebut akan meniru perilaku yang sama pada kesempatan lain.
Pengaruh timbal balik antara variabel lingkungan, perilaku, dan individu.	Doronglah siswa membuat pilihan-pilihan yang akan mengarah pada pengalaman belajar bermaanfaat.	Jelaskan manfaat yang akan diperoleh apabila mengikuti kelas menulis tingkat lanjut, tidak hanya sekedar sarana meningkatkan keterampilan menulis melainkan juga sebagai cara untuk menemukan apakah seseorang yang berkarir dalam dunia tulis menulis atau tidak.
Perilaku yang berorientasi tujuan.	Doronglah siswa menetapkan tujuan tujuan yang produktif bagi diri mereka sendiri, khususnya yang menantang namun dapat dicapai.	Ketika mengajarkan bahasa isyarat untuk membantu siswa berkomunikasi dengan teman sekelas yang mengidap tunarungu, mintalah mereka untuk meramalkan berapa banyak kosa kata atau frasa baru yang dapat mereka kuasai setiap minggu
Pengaturan perilaku oleh diri sendiri (*self regulation of behavior*)	Ajari siswa strategi-strategi untuk membantu diri mereka sendiri berperilaku secara tepat dan belajar secara efektif.	Beri siswa saran-saran yang konkret mengenai cara mereka agar tidak lupa membawa perlengkapan-perlengkapan ke sekolah yang diperlukan setiap hari.

D. Teori Belajar Humanistik

Teori belajar ini mulanya muncul sebagai akibat dari ketidakpuasan terhadap psikologi behavioristik, yang dianggap gagal memberi-

kan kontribusi kepada kondisi eksistensi manusia dan pemahaman tentangnya secara humanis. Pada dasarnya teori ini berlandaskan pada pemikiran eksistensialisme dan fenomenologi, yang menentang pandangan reduksionis dan mekanistik yang memosisikan manusia tidak adil.[38]

Dalam teori belajar humanistik proses belajar harus berhulu dan bermuara pada manusia itu sendiri. Meskipun teori ini sangat menekankan pentingnya isi dari proses belajar, dalam kenyataan teori ini lebih banyak berbicara tentang pendidikan dan proses belajar dalam bentuknya yang paling ideal. Dengan kata lain, teori ini lebih tertarik pada ide belajar dalam bentuknya yang paling ideal dari pada belajar seperti apa adanya, seperti apa yang bisa kita amati dalam dunia keseharian sehingga dapat “memanusiakan manusia” agar mencapai aktualisasi diri manusia, nilai-nilai tertinggi, cita-cita, pertumbuhan dan aktualisasi potensi manusia dapat tercapai.[39]

Dalam teori belajar humanistik, belajar dianggap berhasil jika si pelajar memahami lingkungannya dan dirinya sendiri. Dalam proses belajarnya siswa harus berusaha agar ia mampu mencapai aktualisasi diri dengan sebaik-baiknya. Maka dari itu, tujuan utama para pendidik adalah membantu siswa untuk mengembangkan dirinya, yaitu membantu masing-masing individu untuk mengenal diri mereka sendiri sebagai manusia yang unik dan membantu dalam mewujudkan potensi-potensi yang ada dalam diri mereka. Artinya, *pertama*, dengan demikian siswa berkembang mengikuti cara mereka sendiri dalam mewujudkan tujuan belajarnya. *Kedua*, pengembangan dalam proses tersebut menekankan pada perbedaan-perbedaan yang dimiliki oleh siswa, dan ketiga, yang secara individual berbeda-beda pula sehingga lebih memperhatikan perkembangan individu siswa yang memiliki latar belakang dan kondisi yang dihadapinya masing-masing.[40]

---

[38] Henryk Misiak dan Virginia Staudt Sexton, *Psikologi Fenomenologi, Eksistensial, dan Humanistik* (Bandung: PT. Refika Aditama, 2005), hal. 123.

[39] Hamzah B. Uno, *Orientasi Baru dalam Psikologi Perkembangan* (Jakarta: Bumi Aksara, 2006), hal. 13. Lihat juga Sukardjo dan Ukim Komarudin, *Landasan Pendidikan: Konsep dan Aplikasinya* (Jakarta: Grafindo Persada, 2009), hal. 63.

[40] Abu Ahmadi dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar* (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2004), hal. 240.

1. Tokoh Teori Belajar Humanistik

a. Carl R. Rogers

Carl R. Rogers (1902-1985) kurang menaruh perhatian kepada mekanisme proses belajar. Belajar dipandang sebagai fungsi keseluruhan pribadi. Menurutnya, belajar tidak hnya melibatkan aspek intelektual, tapi juga melibatkan aspek emosional peserta didik.[41]

Rogers membedakan dua ciri belajar, yaitu: (1) belajar yang bermakna dan (2) belajar yang tidak bemakna. Belajar yang bermakna terjadi jika dalam proses pembelajaran melibatkan aspek pikiran dan perasaan peserta didik, dan belajar yang tidak bermakna terjadi jika dalam proses pembelajaran melibatkan aspek pikiran akan tetapi tidak melibatkan aspek perasaan peserta didik. Rogers memandang bahwa manusia memiliki kecenderungan atau potensi mengaktualisasikan dirinya sebab sebagai individu manusia memiliki potensi yang sifatnya unik.[42]

Carl R. Roger merupakan seorang tokoh humanisme yang memandang manusia sebagai arsitek yang tangguh dalam membangun dirinya sendiri. Roger adalah seorang ahli pertanian yang memperdalam keahliannya dalam bidang teologi dan psikologi klinis. Berdasarkan pengalaman sebagai seorang terapis, Roger memandang bahwa pusat kepribadian adalah *self* atau diri sendiri. Oleh sebab itu, seseorang perlu menggali dirinya sendiri agar dapat mengetahui siapa sebenarnya dirinya. *Client-centered therapy* merupakan metode terapi psikologis yang dikembangkan oleh Roger berdasarkan pada keyakinannya bahwa manusia dapat menemukan kekuatan yang ada di dalam dirinya sendiri. Menurut Roger, pengetahuan tentang diri sendiri dan penghargaan terhadap diri sendiri dibentuk melalui berbagai pengalaman manusia dalam berinteraksi dengan lingkungannya sejak usia dini. *Congruence* atau penghargaan, penerimaan, dan pujian yang diberikan oleh orang-orang yeng berada dalam lingkungan individu merupakan bagian dari berbagai pengalaman yang diperlukan untuk memahami diri sendiri dan membangun penghargaan pada diri sendiri. Oleh Karena itu, individu yang memiliki *self-esteem* yang baik akan menjadi individu yang memiliki kepribadian yang positif dan se-

---

[41] Abdul Hadis, *Psikologi dalam Pendidikan* (Bandung: Alfabeta, 2006), hal. 71.

[42] Matt Jarvis, *Teori-Teori Psikologi: Pendekatan Modern untuk Memahami Perilaku, Perasaan, dan Pikiran Manusia* (Bandung: Nusamedia dan Nuansa, 2007), hal. 87.

lanjutnya menjadi individu yang mampu mengaktualisasikan dirinya dirinya secara positif.[43]

Lebih lanjut Rogers menyebutkan sepuluh prinsip dasar humanistik dalam bukunya *Freedom to Learn* sebagai berikut:

a) Manusia itu mempunyai kemampuan belajar secara alami.
b) Belajar yang signifikan terjadi apabila materi pelajaran dirasakan murid mempunyai relevansi dengan maksud-maksud sendiri.
c) Belajar yang menyangkut perubahan di dalam persepsi mengenai dirinya sendiri diangap mengancam dan cenderung untuk ditolaknya.
d) Tugas-tugas belajar yang mengancam diri ialah lebih mudah dirasakan dan diasimilasikan apabila ancaman-ancaman dari luar itu semakin kecil.
e) Apabila ancaman terhadap diri siswa rendah, pengalaman dapat diperoleh dengan berbagai cara yang berbeda-beda dan terjadilah proses belajar.
f) Belajar yang bermakna diperoleh siswa dengan melakukannya.
g) Belajar diperlancar jika siswa dilibatkan dalam proses belajar dan ikut bertanggungjawab terhadap proses belajar tersebut.
h) Belajar inisiatif sendiri yang melibatkan pribadi siswa seutuhnya, baik perasaan maupun intelek, merupakan cara yang dapat memberikan hasil yang mendalam dan lestari.
i) Kepercayaan terhadap diri sendiri, kemerdekaan, kreativitas, lebih mudah dicapai terutama jika siswa dibiasakan untuk mawas diri dan mengritik dirinya sendiri dan penilaian dari orang lain merupakan cara kedua yang penting.
j) Belajar yang paling berguna secara sosial di dalam dunia modern ini adalah belajar mengenai proses belajar, suatu keterbukaan yang terus menerus terhadap pengalaman dan penyatuannya ke dalam diri sendiri mengenai proses perubahan tersebut.[44]

Oleh karena itu, peranan guru dalam kegiatan belajar siswa merupakan sebagai fasilitator yang berperan aktif dalam:

---

[43] Martini Djamaris, *Orientasi Baru dalam Psikologi Pendidikan* (Bogor: Ghalia Indonesia, 2013), hal. 163-164.

[44] Wasty Soemanto, *Psikologi Pendidikan*..., hal. 139-140.

a) Membantu menciptakan iklim kelas yang kondusif agar siswa bersikap positif terhadap belajar;
b) Membantu siswa untuk memperjelas tujuan belajarnya dan memberikan kebebasan kepada siswa untuk belajar;
c) Membantu siswa untuk memanfaatkan dorongan dan cita-cita mereka sebagai kekuatan pendorong belajar;
d) Menyediakan berbagai sumber belajar kepada siswa, dan;
e) Menerima pertanyaan dan pendapat, serta perasaan dari berbagai siswa sebagaimana adanya.[45]

b. Abraham H. Maslow

Abraham H. Maslow (1908-1970) adalah tokoh yang menonjol dalam psikologi humanistik, bahkan ia dianggap sebagai juru bicaranya. Maslow mengembangkan oriemtasi pada aktualisasi diri dan keunikan diri manusia.[46] Pandangan Maslow menekankan kapasitas siswa untuk pertumbuhan pribadi, kebebasan untuk memilih nasib mereka sendiri dan kualitas-kualitas positif (seperti bersikap sensitif kepada orang lain), selanjutnya Maslow mengatakan bahwa kebutuhan dasar tertentu harus dipenuhi sebelum kebutuhan yang lebih tinggi dapat dipuaskan. Dalam hal ini Maslow membuat hirarki kebutuhan (*hierarchy of needs*) sebagai berikut:[47]

1) Kebutuhan jasmaniah atau dasar (*basic needs*), seperti makan, minum, tidur.
2) Kebutuhan akan rasa aman (*safety needs*): memastikan kelangsungan hidup, seperti perlindungan dari perang dan kriminal.
3) Kebutuhan untuk dimiliki dan dicintai (*belongingnees needs*): keamanan, afeksi, dan perhatian dari orang lain.
4) Kebutuhan akan harga diri (*esteem needs*): kepercayaan diri, merasa senang terhadap diri sendiri, harga diri, prestasi, dan penghargaan dari orang lain.
5) Kebutuhan aktualisasi diri (*self actualization needs*), moralitas, kreativitas, mewujudkan potensi diri, dan ekspresi diri.[48]

---

[45] Abdul Hadis, *Psikologi dalam Pendidikan...*, hal. 72.

[46] Henryk Misiak dan Virginia Staudt Sexton, *Psikologi Fenomenologi...*, hal. 167.

[47] John W. Santrock, *Psikologi Pendidikan,* Buku 2, terj. Diana Angelica (Jakarta: Salemba Humanika, 2011) hal. 201.

[48] M. Dimyati Mahmud, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebu-

Apabila seseorang telah dapat memenuhi semua kebutuhan yang tingkatannya lebih rendah tadi, maka motivasi lalu diarahkan kepada terpenuhinyan kebutuhan ketingkatan yang lebih tinggi. Bila seseorang telah dapat memenuhi kebutuhan pertama, seperti kebutuhan fisiologis, barulah ia dapat menginginkan kebutuhan yang terletak di atasnya, Maslow mengatakan bahwa perhatian dan motivasi belajar tidak akan berkembang kalau kebutuhan dasar si siswa belum terpenuhi.[49] Dalam pandangan Maslow, siswa harus memuaskan kebutuhan mereka akan makanan sebelum mereka dapat berprestasi. Pandangannya juga memberikan penjelasan mengapa anak-anak yang datang dari keluarga miskin dan penuh kekerasan cenderung kurang berprestasi di sekolah dibandingkan anak-anak yang kebutuhan dasarnya terpenuhi.[50] Dengan kata lain, motivasi akan aktualisasi potensi diri melalui belajar tidak dapat berkembang apabila kebutuhan dasar (*basic needs*) tidak terpenuhi.

c. David A. Kolb

David A. Kolb (1939-...) profesor asal Amerika yang memiliki perhatian pada pendidikan, terlebih pada *experiential learning,* perubahan individu dan sosial, perkembangan karier, dan pendidikan eksekutif dan profesional. Ia terkenal dengan gagasan *Experience Based*

Learning Systems (EBLS) atau yang disebut dengan *experiential learning*, yakni proses belajar melalui pengalaman dan refleksi. Berikut ini lingkaran *experiential learning* Kolb.[51]

Kolb membagi tahapan belajar menjadi empat tahap atau yang disebut dengan *Experiential Learning Model* (ELM), yaitu:[52]

1) Pengalaman Konkret

   Pada tahap pertama dalam proses belajar seorang siswa sekedar belajar dengan mengacu pada apa yang ia alami. Kemudian, siswa

---

dayaan, 1989), hal. 168.

[49] A. Supratiknya (ed.), *Psikologi Kepribadian 3: Teori-teori Sifat dan Behavioristik*, (Yogyakarta: Kanisius, 2004), hal. 67.

[50] John W. Santrock, *Psikologi Pendidikan,* Buku 2..., hal. 201.

[51] Lihat "David Kolb", dalam *http://www2.le.ac.uk/departments/ gradschool/ training/eresources/ teaching/theories/kolb* diakses pada 14 Juni 2017, pukul 16.21 WIB.

[52] Lihat Kolb, D. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development* (Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1984), hal. 21; Hamzah B. Uno, *Orientasi Baru...*, hal. 15.

mampu melakukan pengamatan secara aktif dan relatif, begitu seterusnya sampai mereka mampu melakukan eksperimen aktif.

2) Pengamatan Reflektif

   Pada tahap kedua, siswa tersebut lambat laun mampu mengadakan observasi aktif terhadap kejadian itu, serta mulai berusaha memikirkan dan memahaminya. Inilah yang kurang lebih terjadi pada tahap pengamatan aktif dan reflektif.

3) Konseptualisasi

   Pada tahap ketiga, siswa mulai belajar untuk membuat abstrak atau teori tentang sesuatu hal yang pernah diamatinya. Pada tahap ini, siswa diharapkan sudah mampu untuk membuat aturan-aturan umum (generalisasi) dari berbagai contoh kejadian yang meskipun tampak berbeda-beda, tetapi mempunyai landasan aturan yang sama.

4) Eksperimentasi Aktif

   Pada tahap terakhir (eksperimentasi aktif), siswa sudah mampu mengaplikasikan suatu aturan umum ke situasi yang baru. Dalam dunia matematika misalnya, siswa tidak hanya memahami asal-usul sebuah rumus, tetapi ia juga mampu memakai rumus tersebut untuk memecahkan suatu masalah yang belum ditemui scbelumnya.

Menurut Kolb, siklus belajar semacam itu terjadi secara berkesinambungan dan berlangsung di luar kesadaran siswa. Dengan kata lain, meskipun dalam teorinya kita mampu membuat garis tegas antara tahap satu dengan tahap lainnya, namun dalam praktik peralihan dari satu tahap ke tahap lainnya itu seringkali terjadi begitu saja, sulit kita tentukan kapan beralihnya.

d. Jurgen Habermas

Gagasan Habermas pada dasarnya merupakan pengembangan dari teori kritis masyarakat Max Horkheimer dan Theodor W. Adorno dari madzab Frankfrut, lembaga yang memiliki perhatian pada teori kritis yang reflektif terhadai ideologi dan dogma yang statis, represif dan dominatis. Habermas menekankan pada evaluasi terhadap dasar norma-norma sosial yang kemudian diarahkan pada pembebasan

manusia dari segala macam produk rasionalitas modern.[53] Habermas juga menolak adanya upaya yang reduksi pengetahuan, yang disebut dengan kepentingan rasionalitas instrumental. Ia menyatakan bahwa pengetahuan memuat kepentingan atas praktik sosial, oleh karena itu ilmu pengetahuan mesti memiliki sifat sosial-kritis atau emansipatoris guna mewujudkan masyarakat komunikatif. Habermas, dalam hal ini, menekankan empat karakteristik gagasannya mengenai pengetahuan, yakni 1) bersifat historis yang mengacu pada kondisi konkret masyarakat, 2) bersifat kritis terhadap pengetahuannya sendiri yang berarti refleksi diri, 3) kritis terhadap kondisi masyarakat aktual, dan 4) memiliki aspek praktis sehingga dapat digunakan dalam praktik sosial.

Orientasi kritis yang dikembangkan Habermas sesuai asumsi bahwa pengetahuan harus memiliki relasi dengan kondisi sosial. Sebab, menurutnya, manusia memiliki kebutuhan untuk berkomunikasi dengan sesamanya, sehingga dalam konteks demikian lahirnya pengetahuan.[54] Atas dasar ini belajar diterjemahkan sebagai interaksi antara individu dengan lingkungannya, dengan catatan dilakukan melalui refleksi diri, sehingga akan dapat dipahami kondisi-kondisi yang tidak adil dan tidak manusiawi dalam kehidupan.

Titik tolak teori Habermas di sini merujuk pada pembagian dimensi dunia kehidupan keseharian (*life-world*): 1) dunia objektif yang merepresentasikan fakta-fakta yang independen dari pemikiran manusia dan berfungsi sebagai titik referensi umum untuk menentukan kebenaran; 2) dunia sosial yang terdiri dari hubungan-hubungan intersubjektif; dan 3) dunia subjektif dari pengalaman pribadi.[55] Dengan pemahaman atas ketiga dimensi tersebut, yang dapat memilah tiga aspek dari pengalaman dan perspektif yang melibatkannya, seseorang akan dapat mencapai suatu pemahaman yang dibutuhkan dalam proses belajar. Maka dari itu, belajar dapat dibagi menjadi tiga tipe, antara lain:

1) Belajar Teknis (*Technical Learning*)

   Belajar teknis adalah belajar bagaimana seseorang dapat berinteraksi dengan lingkungan alamnya secara benar. Pengetahuan dan

[53] Sindung Tjahyadi. "Teori Kritis Jurgem Habermas: Asumsi-asumsi Dasar menuju Metodologi Kritik Sosial," *Junal Filsafat*. Edisi Agustus 2003. Jilid 34. Nomor 2, hal. 181.

[54] Jurgen Habermas. *Ilmu dan Teknologi Sebagai Ideologi*. terj. Hasan Basri (Jakarta: LP3ES, 1990), hal. 43.

[55] *Ibid.*, hal. 133-141.

keterampilan apa yang dibutuhkan dan perlu dipelajari agar dapat mereka dapat menguasai dan mengelola lingkungan alam sekitarnya dengan baik. Oleh sebab itu, ilmu-ilmu alam atau sains amat dipentingkan dalam belajar teknis.

2) Belajar Praktis (*Practical Learning*)
   Belajar praktis adalah belajar bagaimana seseorang dapat berinteraksi dengan lingkungan sosialnya, yaitu dengan orang-orang di sekelilingnya dengan baik. Kegiatan belajar ini lebih mengutamakan terjadinya interaksi yang harmonis antarsesama manusia. Untuk itu bidang-bidang ilmu yang berhubungan sosiologi, komunikasi, psikologi, antropologi, dan semacamnya, amat diperlukan.
3) Belajar Emansipatoris (*Emancipatory Learning*)
   Belajar emansipatoris menekanan upaya agar seseorang mencapai suatu pemahaman dan kesadaran yang tinggi akan terjadinya perubahan atau informasi budaya dalam lingkungan sosialnya. Dengan pengertian demikian, dibutuhkan pengetahuan dan keterampilan, serta sikap yang benar untuk mendukung terjadinya transformasi kultural. Transformasi ini oleh Habermas dianggap sebagai tahap belajar yang paling tinggi, sebagaimana tujuan pendidikan.

e. Benjamin S. Bloom dan David R. Krathwohl

Benjamin S. Bloom dan David R. Krathwohl merupakan dua tokoh psikologi yang menemukan teori taksonomi. Inti teori taksonomi menunjukkan kemungkinan proses pembelajaran siswa yang tercakup dalam tiga kawasan berikut:[56]

1) Kognitif. Kognitif terdiri dari enam tingkatan, yaitu:
   a) Pengetahuan (mengingat, menghafal).
   b) Pemahaman (menginterpretasikan).
   c) Aplikasi (menggunakan konsep untuk memecahkan suatu masalah).
   d) Analisis (menjabarkan suatu konsep).
   e) Sintesis (menggabungkan bagian-bagian konsep menjadi suatu konsep utuh).

[56] Hamzah B. Uno, *Orientasi Bar...*, hal. 13.

f) Evaluasi (membandingkan nilai, ide, metode, dan sebagainya).

2) Psikomotor**.** Psikomotor terdiri dari lima tingkatan, yaitu:
   a) Peniruan (menirukan gerak).
   b) Penggunaan (menggunakan konsep untuk melakukan gerak).
   c) Ketepatan (melakukan gerak dengan benar).
   d) Perangkaian (melakukan beberapa gerak sekaligus dengan benar).
   e) Naturalisasi (melakukan gerak secara wajar).
3) Afektif. Afektif terdiri dari lima tingkatan, yaitu:
   a) Pengenalan (ingin menerima, sadar akan adanya sesuatu).
   b) Merespons (aktif berpartisipasi).
   c) Penghargaan (menerima nilai-nilai, setia kepada nilai-nilai yang dipercayai).
   d) Pengorganisasian (menghubung-hubungkan nilai-nilai yang dipercayai).
   e) Pengalaman (menjadikan nilai-nilai sebagai bagian dari pola hidup).

Taksonomi Bloom ini, seperti yang telah diketahui, berhasil memberi inspirasi kepada banyak pakar lain untuk mengembangkan teori-teori belajar dan pembelajaran. Pada tingkatan yang lebih praktis, taksonomi ini telah banyak membantu praktisi pendidikan untuk memformulasikan tujuan-tujuan belajar dalam bahasa yang mudah dipahami, operasional, serta dapat diukur. Dan beberapa taksonomi belajar, mungkin taksonomi Bloom inilah yang paling populer (setidaknya di Indonesia). Teori Bloom ini juga banyak dijadikan pedoman untuk membuat butir-butir soal ujian, bahkan oleh orang-orang yang sering mengkritik taksonomi tersebut.

Para pakar pendidikan seperti Peter W. Airasian, Kathleen A. Cruikshank, Richard E. Mayer, Paur E. Pitrich, dan Merlin C. mengadakan revisi pada aspek kognitif—enam tingkatan kemampuan yang meliputi pengetahuan, pemahaman, penerapan, analisis, sintesis, dan evaluasi—dengan memilahnya menjadi dua dimensi, yakni dimensi pengetahuan, dan dimensi proses kognitif.[57] Dalam dimensi pengetahuan di dalamnya memuat objek ilmu yang disusun dari pengetahuan

[57] *Ibid*., hal.15.

fakta, pengetahuan konsep, pengetahuan prosedural, dan pengetahuan metakognitif. Sedangkan dalam dimensi proses kognitif di dalamnya memuat enam tingkatan yang meliputi mengingat, mengerti, menerapkan, menganalisis, mengevaluasi, dan mencipta.

2. Teori Belajar Humanistik dalam Pembelajaran

Aplikasi teori humanistik lebih menunjuk pada ruh atau spirit selama proses pembelajaran yang mewarnai metode-metode yang diterapkan. Peran guru dalam pembelajaran humanistik adalah menjadi fasilitator bagi para siswa sedangkan guru memberikan motivasi, kesadaran mengenai makna belajar dalam kehidupan siswa. Guru memfasilitasi pengalaman belajar kepada siswa dan mendampingi siswa untuk memperoleh tujuan pembelajaran. Pembelajaran berdasarkan teori humanistik ini cocok untuk diterapkan. Keberhasilan aplikasi ini adalah siswa merasa senang bergairah, berinisiatif dalam belajar dan terjadi perubahan pola pikir, perilaku dan sikap atas kemauan sendiri. Siswa diharapkan menjadi manusia yang bebas, berani, tidak terikat oleh pendapat orang lain dan mengatur pribadinya sendiri secara bertanggungjawab tanpa mengurangi hak-hak orang lain atau melanggar aturan, norma, disiplin atau etika yang berlaku. Oleh karena itu, dalam pandangan humanistik belajar bertujuan:[58]

a) Memberikan kesempatan kepada siswa untuk melakukan eksplorasi dan mengembangkan kesadaran identitas diri yang melibatkan perkembangan konsep diri dan sistem nilai.
b) Mengutamakan komitmen terhadap prinsip pendidikan yang memperhatikan faktor perasaan, emosi, motivasi, dan minat siswa.
c) Memberikan isi pelajaran yang sesuai dengan kebutuhan dan minat siswa sendiri.
d) Memelihara perasaan pribadi yang efektif. siswa dapat mengembalikan arah belajarnya sendiri, mengambil dan memenuhi tanggung jawab secara efektif serta memilih tentang apa yang akan dilakukan dan bagaimana melakukannya.
e) Berusaha untuk mengadaptasikan siswa terhadap perubahan-perubahan. Pendidikan melibatkan siswa dalam perubahan, mem-

[58] Uyoh Sadulloh, *Pengantar Filsafat Pendidikan* (Bandung: Alfabeta, 2007), hal. 175.

bantunya belajar bagaimana belajar, bagaimana memecahkan masalah, dan bagaimana melakukan perubahan di dalam kehidupannya.

Psikologi humanistik memberi perhatian atas guru sebagai fasilitator. Berikut ini adalah berbagai cara untuk memberi kemudahan belajar dan berbagai kualitas fasilitator:[59]

a) Membantu menciptakan iklim kelas yang kondusif agar peserta didik bersikap positif terhadap belajar;
b) Membantu peserta didik untuk memperjelas tujuan belajarnya dan memberikan kebebasan kepada peserta didik untuk belajar;
c) Membantu peserta didik untuk memanfaatkan dorongan dan cita-cita mereka sebagai kekuatan pendorong belajar;
d) Menyediakan berbagai sumber belajar kepada peserta didik;
e) Menerima pertanyaan dan pendapat, serta perasaan dari berbagai peserta didik sebagaimana adanya.

Ciri-ciri guru yang fasilitatif adalah:

a) Merespon perasaan siswa;
b) Menggunakan ide-ide siswa untuk melaksanakan interaksi yang sudah dirancang;
c) Berdialog dan berdiskusi dengan siswa;
d) Menghargai siswa;
e) Kesesuaian antara perilaku dan perbuatan;
f) Menyesuaikan isi kerangka berpikir siswa;
g) Tersenyum pada siswa.

Berikut beberapa model pembelajaran yang mengacu pada teori belajar humanistik:[60]

1) *Humanizing of the Classroom*

   Model pembelajaran *humanizing of the classroom* ini dicetuskan John P. Miller. Model ini fokus pada pengembangan model pendidikan afektif yang berdasarkan pada tiga hal: a) menyadari diri sebagai suatu proses pertumbuhan yang sedang dan akan terus berubah,

---

[59] Abdul Hadis, *Psikologi dalam Pendidikan...*, hal. 72.

[60] Darmiyati Zuchdi, *Humanisasi Pendidikan: Menemukan Kembali Pendidikan yang Manusiawi* (Jakarta: Bumi Aksara, 2008), hal. 27.

b) mengenali konsep dan identitas diri, dan c) memadukan antara kesadaran dan pikiran. Yang menjadi catatan memberikan perhatian pada aspek yang manusiawi.

2) *Active Learning*

Model pembelajaran ini digagas oleh Melvin L. Silberman, yang berangkat dari asumsi bahwa belajar bukan merupakan konsekuensi dari penyampaian informasi kepada siswa. Dalam kegiatan belajar perlu adanya keterlibatan aktif mental dan tindakan, yakni siswa mempelajari gagasan, memecahkan masalah dan mempraktikkan apa yang telah dipelajari. *Active learning* menyajikan 101 strategi pembelajaran aktif yang dapat diterapkan hampir untuk semua materi pembelajaran.

3) *Quantum Learning*

Quantum learning mengasumsikan bahwa jika siswa mampu menggunakan potensinya nalar dan emosinya, akan mampu membuat loncatan prestasi yang tidak bisa terduga sebelumnya. Salah satu cara yang digunakan dalam penerapannya ialah dengan belajar yang menyenangkan sehingga siswea lebih mudah menerima informasi baru dan mampu memahaminya dengan baik. Hal ini senada dengan *quantum teaching* yang berusaha agar suasana belajar tidak menoton dan membosankan yakni dengan dengan memadukan potensi fisik, psikis dan emosi siswa. Dengan demikian, pembelajaran merupakan kegiatan yang melibatkan semua aspek kepribadian siswa.

4) *The Accelerated Learning*

Konsep dasar dari pembelajaran ini adalah bahwa pembelajaran itu berlangsung secara cepat, menyenangkan dan memuaskan. Maka dari itu, dalam mengelola kelas guru agar menggunakan pendekatan *Somantic, Auditory, Visual dan Intellectual (SAVI). Somatic* dimaksudkan sebagai *learning by moving and doing* (belajar dengan bergerak dan berbuat); *auditory* adalah *learning by talking and hearing* (belajar dengan berbicara dan mendengarkan); *visual* diartikan dengan *learning by observing and picturing* (belajar dengan mengamati dan menggambarkan); dan *intellectual* yang artinya *learning by problem solving and reflecting* (belajar dengan pemecahan masalah dan melakukan refleksi).

Secara teknis dalam pembelajaran teori belajar humanistik dapat diterapkan, yang di antaranya dengan :[61]

a. Menentukan tujuan-tujuan instruksional;
b. Menentukan materi kuliah;
c. Mengidentifikasi *entry behavior* siswa;
d. Mengidentifikasi topik-topik yang memungkinkan siswa mempelajarinya secara aktif atau "mengalami";
e. Mendesain wahana (lingkungan, media, fasilitas, dan sebagainya) yang akan digunakan siswa untuk belajar;
f. Membimbing siswa belajar secara aktif;
g. Membimbing siswa memahami hakikat makna dari pengalaman belajar mereka;
h. Membimbing siswa membuat konseptualisasi pengalaman tersebut;
i. Membimbing siswa sampai mereka mampu mengaplikasikan konsep-konsep baru ke situasi yang baru;
j. Mengevaluasi proses dan hasil belajar siswa.

Dengan demikian, teori belajar ini sangat mendukung pembelajaran materi-materi yang mengandung pembentukan kepribadian dengan mendorong siswa aktif belajar. Sebab pembelajaran harus terpusat pada diri siswa (*student centered learning*).

E. Teori Belajar Sibernetik

Istilah sibernetik yang berasal dari bahasa Yunani berarti pengendali atau pilot. Secara umum istilah ini digunakan merujuk pada cara bagaimana umpan balik (*feedback*) dalam proses komunikasi. Maka dari itu, teori ini sangat dengan ilmu komunikasi.

Teori belajar sibernetik termasuk teori belajar yang baru. Teori ini bermula dari perkembangan teknologi. Asumsi dasar teori belajar sibernetik berorientasi pada pemrosesan informasi, yakni pada cara kecakapan siswa dalam memproses informasi. Anderson menyakan bahwa jika psikologi kognitif berupaya untuk memahami mekanisme dasar yang mengatur berpikirnya orang, teori sibernetik lebih menekankan perhatiannya pada upaya pelacakan dan pemberian urutan

[61] Sukardjo dan Ukim Komarudin, *Landasan Pendidikan....*, hal. 60.

operasi pikiran dan hasilnya mengenai pemrosesan informasi.[62] Kemudian cara tersebut digunakan sebagai acuan sehingga penyampaian informasi dalam pembelajaran kepada siswa lebih efektif.

Sebagaimana disebutkan teori ini lebih menekankan pada sistem pemprosesan informasi dalam belajar siswa yang memiliki beragam karakter.[63] Proses belajar akan berjalan dengan baik jika apa yang akan dipelajari itu atau masalah yang hendak dipecahkan diketahui ciri-ciri sistem informasinya. Untuk itu, perlu diketahui proses berpikir yang secara umum dibedakan menjadi dua oleh Landa. *Pertama*, proses berpikir algoritmik, yaitu proses berpikir konvergen dan linier mengarah ke satu hal tertentu. *Kedua,* cara berpikir heuristik, yakni cara berpikir divergen dan mengarah ke beberapa hal sekaligus, sehingga pemahaman siswa tidak tunggal, monoton, dogmatis, dan linier.[64]

Lebih lanjut, secara khusus akan dibahas teori belajar sibenetik menurut pandangan Robert S. Siegler (1949-...) dan Robert Milis Gagne (1916-2002).

1. Tokoh Teori Belajar Sibernetik

a. Robert S. Siegler

Robert S. Siegler (1949-...) ialah ahli psikologi asal Amerika. Asumsi dasar Siegler adalah bahwa belajar merupakan pemrosesan informasi,[65] lebih lanjut, menurutnya karakter pemrosesan informasi dapat dibagi menjadi tiga, yaitu proses berpikir, mekanisme pengubah, dan modifikasi diri.

1) Proses Berpikir

Seperti disebutkan, bahwa inti dari pemrosesan informasi adalah proses informasi dan pikiran. Para psikolog kognitif sering membuat analogi dengan Sifat pendekatan pemprosesan informasi komputer untuk membantu menjelaskan hubungan antara kognisi dan otak. Otak fisik diibaratkan dengan piranti keras komputer, sedangkan kognisi dengan piranti lunaknya. Meskipun komputer dan piranti

[62] Margaret E. Bell Gredler, *Buku Petunjuk Belajar dan Membelajarkan* (Jakarta: Universitas Terbuka, 1988), hal. 200.

[63] Asri Budiningsih, *Belajar dan Pembelajaran..*, hal. 81.

[64] Hamzah B. Uno, *Orientasi Baru...*, hal. 18.

[65] Jhon. W Santrock, *Psikologi Pendidikan*, terj. Tri Wibowo. B.S (Jakarta: Kencana, 2011), h. 310.

lunak bukan merupakan analogi yang sempurna untuk otak dan aktivitas kognitif, perbandingan tersebut memberikan kontribusi untuk pemikiran kita tentang pikiran anak sebagai sistem pemrosesan informasi yang aktif.[66] Anak-anak mengembangkan kapasitas untuk memproses informasi yang secara bertahap mengalami peningkatan. Hal tersebut memungkinkan mereka untuk memperoleh pengetahuan dan keterampilan yang semakin kompleks.[67]

Kompleksitas dan pengetahuan tersebut berpengaruh terhadap sumber kognitif, yakni kapasitas dan kecepatan pemprosesan informasi. Kemampuan pemprosesan informasi anak-anak meningkat ketika mereka tumbuh dan menjadi dewasa, serta ketika mereka mengenal dunia. Perubahan ini kemungkinan besar dipengaruhi oleh faktor peningkatan kapasitas dan kecepatan pemrosesan. Dua faktor ini sering dirujuk sebagai sumber kognitif memiliki pengaruh penting dalam memori dan penyelesaian masalah. Faktor biologis dan pengalaman berkontribusi dalam pertumbuhan sumber kognitif. Para peneliti menemukan beberapa cara untuk menilai kecepatan pemrosesan. Seberapa cepat anda bisa memroses informasi dengan bahasa ibu dibandingkan dengan bahasa kedua. Sebagian besar psikolog pemrosesan informasi berpendapat bahwa peningkatan kapasitas juga meningkatkan pemrosesan informasi. Sebagai contoh, ketika kapasitas pemrosesan informasi anak-anak meningkat, kemungkinan besar mereka bisa mengingat beberapa dimensi sebuah topik atau masalah secara bersamaan, sementara anak-anak yang lebih kecil cenderung lebih fokus pada satu informasi. Para remaja dapat mendiskusikan bagaimana berbagai pengalaman para pendiri negara mempengaruhi deklarasi kemerdekaan dan UUD. Anak-anak sekolah dasar lebih berfokus pada fakta-fakta sederhana tentang kehidupan para pendiri negara tersebut. Contoh lain, kecepatan pemrosesan bisa dilihat melalui tugas waktu reaksi *(reaction time task*). Beberapa orang diminta untuk menekan sebuah tombol sesegera mungkin setelah mereka melihat stimulus, seperti lampu atau minta untuk mencocokkan huruf atau angka dengan simbol-simbol pada layar komputer. Ada banyak bukti bahwa kecepatan individu-individu menyelesaikan tugas semacam itu

[66] Hamzah B. Uno, *Orientasi Baru...*, hal. 18.
[67] John W. Santrock, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Salemba Humanika, 2009), hal. 351.

meningkat drastis selama tahun masa kanak-kanak dan pemrosesan terus meningkat pada masa remaja.[68]

2) Mekanisme Pengubah

Mekanisme pengubah mencakup empat mekanisme, yang antara lain:

a) Pengkodean (*encoding*) adalah proses dimana informasi disimpan ke dalam memori. Perubahan dalam keterampilan kognitif anak-anak bergantung pada keterampilan yang semakin baik dalam melakukan pengodean informasi yang relevan. Misalnya bagi anak usia empat tahun huruf s dalam tulisan tegak bersambung merupakan bentuk yang sangat berbeda dari huruf s cetak. Akan tetapi seorang anak usia 10 tahun telah belajar untuk mengodekan fakta yang relevan bahwa keduanya adalah huruf s dan mengabaikan perbedaan yang tidak relevan dalam bentuknya.
b) Otomatisitas (*automaticity*) merujuk pada kemampuan dengan untuk memroses informasi dengan sedikit usaha atau tanpa usaha. Latihan memungkinkan terjadinya peningkatan kemampuan anak-anak untuk mengkodekan banyak informasi yang semakin banyak secara otomatis. Sebagai contoh, setelah anak-anak belajar membaca dengan baik, mereka tidak memikirkan setiap huruf dalam sebuah kata sebagai satu huruf, melainkan mereka mengkodekan seluruh kata. Setelah sebuah tugas berjalan dengan otomatis tidak dibutuhkan usaha yang disengaja. Akibatnya, ketika pemprosesan informasi menjadi lebih otomatis, kita bisa menyelesaikan tugas dengan lebih cepat dan menangani lebih dari satu tugas sekaligus.[69]
c) Konstruksi strategi (*strategy construction*) adalah pembuatan prosedur baru untuk memroses informasi. Sebagai contoh kemampuan membaca anak-ank berguna ketika mereka mengembangkan strategi untuk berhenti secara berkala untuk melakukan penilaian secara meyeluruh.
d) Generalisasi. Dalam pemrosesan informasi juga diperlukan generalisasi, yakni sebagai upaya untuk menerapkan strategi konstruksi

[68] *Ibid.*, hal. 351-353.
[69] *Ibid.*, hal. 353.

dalam pemrosesan informasi terhadap persoalan lain yang berbeda.

3) Modifikasi Diri

Selain mekanisme perubahan, pemprosesan informasi anak-anak diidentikkan dengan adanya **modifikasi diri**, artinya anak-anak belajar untuk menggunakan apa yang telah mereka pelajari sebelumnya untuk menyesuaikan respon mereka terhadap situasi baru. Sebagai contoh, seorang anak yang akrab dengan anjing dan kucing pergi ke kebun binatang serta melihat singa dan harimau untuk pertama kalinya. Kemudian dia memodifikasi konsep "hewan" untuk memasukkan ke dalam pengetahuan barunya. Sebagian modifikasinya dirinya menggunakan metakognisi (*metacognition*) sebagai sumber yang berarti mengetahui tentang mengetahui. Penerapan pemprosesan informasi untuk perkembangan anak-anak memainkan peran aktif dalam perkembangan kognitif ketika mereka mengembangkan strategi metakognitif.[70]

b. Robert Mills Gagne

Robert Mills Gagne (1916-2002) Gagne ialah seorang psikolog Amerika yang kemudian memberikan perhatian pada pemrosesan informasi terhadap belajar dan memori. Gagne terkemuka dalam hal desain pembelajaran instruksional yang mengacu pada cara kerja komputer dan multimedia.

Dalam pembelajaran menurut Gagne terjadi proses penerimaan informasi yang diolah untuk menghasilkan output dalam bentuk hasil pembelajaran. Hasil pembelajaran ini berupa kecakapan manusia (*human capabilities*) dalam belajar yang mencakup keterampilan intelektual, strategi kognitif (pengendalian diri dalam mengelola semua perilaku, termasuk ingatan dan cara berpikir), informasi verbal, kecakapan motorik, dan sikap.[71]

1) Kecakapan intelektual (*intellectual skills*), yakni kompotensi individual dan kemampuannya merespon rangsangan atau stimulan.
2) Strategi kognitif (*cognitive strategies*), yaitu kemampuan untuk belajar, berpikir, dan mengingat.

---

[70] *Ibid.*, hal. 353-355.

[71] Muhammad Thobrani & Arif Mustafa. *Belajar dan Pembelajaran* (Yogyakarta: Ar- Ruzz Media, 2012), hal. 190. Lihat juga "Robert Gagne M" dalam *http://mennta.hi.is/starfsfolk/solrunb/gagne.htm.* diakses pada 13 Juni 2017, pukul 10.59.

3) Informasi verbal (*verbal information*), ialah menghafal atau mengingat di luar kepala data yang berupa daftar nama, wajah, tanggal, nomor atau angka tertentu, dan sebagainya.
4) Kecakapan motorik (*motor skills*), yakni kemampuan untuk belajar menggerakkan, mengendalikan gerak, atau mengendarai motor atau mobil, membuat sebuah garis lurus, dan sebagainya.
5) Sikap (*attitudes*), yakni cara seseorang menghadapi suatu persoalan tertentu yang mencakup gagasan, orang atau kondisi yang mempengaruhinya.

Sebagian besar informasi masuk ke pikiran melalui indra yang jika tidak disadari akan terabaikan atau terbuang. Sedangkan beberapa informasi tersimpan dalam ingatan untuk beberapa saat dan kemudian terlupakan. Contoh, mungkin kita mengingat nomor tempat duduk kita ketika menonton bioskop atau menonton pertandingan bulu tangkis sampai kita menemukan tempat duduk kita, kemudian kita akan melupakan nomor tersebut. Begitu juga halnya dalam pendidikan. Tetapi yang perlu disadari adalah pemasukan informasi yang berguna, keterampilan, dan sikap ke dalam pikiran siswa dengan cara apapun, sehingga mereka dapat mengingat kembali pengetahuan yang telah mereka simpan jika mereka membutuhkan.

Pendekatan yang berorientasi pada pengelolaan informasi menekankan beberapa hal seperti ingatan jangka pendek (*short term memory*), ingatan aktif (*working memory*), ingatan jangka panjang (*long term memory*), dan sebagainya, yang berhubungan dengan apa yang terjadi dalam otak kita dalam proses pengelolaan informasi.[72] Pada dasarnya menurut Gagne terdapat tiga tahap proses pengelolaan informasi dalam ingatan, yakni dimulai dari proses penyandian informasi (*encoding*), diikuti dengan penyimpanan informasi (*storage*), dan diakhiri dengan mengungkapkan kembali informasi-informasi yang telah disimpan dalam ingatan (*retrieval*). Berikut beberapa komponen pengelolaan sistem informasi dalam belajar:

1) Ingatan Jangka Pendek

   Disebut ingatan jangka pendek sebab informasi awal atau terluar diterima atau ditangkap sementara oleh apa yang disebut dengan *sensor receptor*, yaitu suatu sistem penyimpanan sementara yang

[72] Muhammad Thobrani & Arif Mustafa. *Belajar dan Pembelajaran...*, hal. 190.

dapat menyimpan informasi secara terbatas. Ingatan jangka pendek ini adalah bagian dari ingatan, dimana informasi yang baru saja disimpan. Pikiran memberi kesempatan pada informasi untuk disimpan sebentar dalam ingatan jangka pendek kita. Jika kita berpikir tentang sesuatu, informasi itu akan hilang dari ingatan jangka pendek kita. Informasi mungkin masuk ke ingatan jangka pendek kita dari *sensory receptor* (pusat penampungan kesan-kesan sensoris) atau dari komponen dasar sistem ingatan yang ketiga, yaitu ingatan jangka panjang (*long term memory*). Sering kedua hal itu terjadi bersamaan. Ketika kita melihat seekor burung merpati, *sensory receptor* kita mentransfer ke kesan burung merpati, dalam ingatan jangka pendek. Sementara itu, kita mungkin (secara tidak sadar) mencari ke dalam ingatan jangka panjang untuk mencari informasi tentang burung-burung sehingga kita dapat mengidentifikasi binatang khusus ini sebagai seekor merpati.[73]

2) Ingatan Aktif (*Working Memory*)
   Ingatan aktif mampu menangkap informasi yang dibantu oleh persepsi dengang prasyarat adanya perhatian (*attention*). Karakter ingatan ini ialah memiliki kapasitas yang terbatas, maka dari itu perlu adanya upaya pengulangan (*rehearsal*); agar informasi yang masuk dapat dikontrol atau disadari, maka diperlukan penyandian yang berbeda dengan bentuk awalnya baik dalam bentuk verbal, visual, ataupun semantik.
3) Ingatan Jangka Panjang (*Long Term Memory*)
   Ingatan jangka panjang (*long term memory)* adalah bagian dari sistem ingatan yang menyimpan informasi untuk jangka waktu yang lama. Ingatan jangka panjang diperkirakan mempunyai daya tampung yang tidak terbatas, baik dari segi jumlah informasi yang dapat disimpan maupun dari segi lama waktunya informasi akan disimpan.

2. Teori Belajar Sibernetik dalam Pembelajaran

Dalam pembelajaran di kelas Gagne menawarkan sembilan langkah yang perlu diperhatikan, sebagai berikut:

---

[73] Sri Esti Wuryani Djiwandon, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Grasindo, 2006), hal. 150-153.

a) Melakukan tindakan untuk menarik perhatian siswa;
b) Memberikan informasi kepada siswa mengenai tujuan pengajaran dan topik-topik yang akan dibahas;
c) Merangsang siswa untuk memulai aktivitas pembelajaran;
d) Menyampaikan isi pelajaran yang dibahas sesuai dengan topik yang telah ditetapkan;
e) Memberikan bimbingan bagi aktivitas siswa dalam pembelajaran;
f) Memberikan peneguhan kepada perilaku pembelajaran siswa;
g) Memberikan umpan balik terhadap prilaku yang ditunjukkan siswa;
h) Melaksanakan penilaian proses dan hasil belajar;
i) Memberikan kesempatan kepada siswa untuk mengingat dan menggunakan hasil pembelajaran.[74]

Sedangkan aplikasi teori sibernetik dalam kegiatan pembelajaran dapat diterapkan dengan langkah-langkah sebagai berikut:[75]

a) Menentukan tujuan-tujuan pembelajaran.
b) Menentukan materi pembelajaran.
c) Mengkaji sistem informasi yang terkandung dalam materi pembelajaran.
d) Menentukan pendekatan belajar yang sesuai dengan sistem informasi tersebut (apakah algoritmik atau heuristik).
e) Menyusun materi pelajaran dalam urutan yang sesuai dengan sistem informasinya.
f) Menyesuaikan materi dan membimbing siswa belajar dengan pola yang sesuai dengan urutan materi pelajaran.

[74] M. Surya, *Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran* (Bandung: Pustaka Bani Quraisy, 2004), hal. 43.

[75] Muhammad Thobrani & Arif Mustafa. *Belajar dan Pembelajaran*..., hal. 191.

BAB III
MOTIVASI BELAJAR

A. Pengertian Motivasi

Istilah motivasi berasal dari *movere* (bahasa Latin) yang berarti bergerak atau *to move* dalam bahasa Inggris. Sedangkan istilah motif dapat diartikan sebagai kekuatan dalam diri organisme yang mendorong untuk berbuat (*driving force)*. Motif tidak berdiri sendiri, tetapi saling berkaitan dengan faktor lain, baik faktor ekstemal maupun faktor internal. Hal-hal yang mempengaruhi motif disebut motivasi.[1] Beberapa kalimat yang dapat dijadikan contoh untuk menggambarkan motivasi sebagai berikut: Seorang pengendara becak bermandikan peluh menarik penumpang yang bertubuh gemuk di jalan yang menanjak di bawah terik matahari; seorang mahasiswa tekun mempelajari buku sampai malam, tidak menghiraukan lelah dan kantuknya; seorang petani mencangkul dari pagi sampai petang tanpa istirahat; dan sebagainya.

Jika kita perhatikan si tukang becak maupun petani tersebut, timbul pertanyaan "mengapa mereka bekerja atau melakukan hal seperti itu?" Atau dengan kata lain, apakah yang mendorong mereka untuk berbuat demikian? Atau, apakah motif mereka? Dalam kehidupan sehari-hari jarang kita dengan sengaja memperhatikan dan merenungkan perbuatan-perbuatan orang-orang yang demikian. Juga terhadap perbuatan kita sendiri, seringkali kita tidak begitu menghiraukannya. Padahal jika direnungkan, banyak hal-hal yang mengagumkan kita dan sangat menarik bagi kita untuk menyelidikinya.

---

[1] Bimo Walgito, *Pengantar Psikologi...,* hal. 240.

Dari contoh tersebut, maka yang dimaksud dengan *motif* ialah segala sesuatu yang mendorong seseorang untuk bertindak melakukan sesuatu. Menurut Winkel, motif adalah daya penggerak dalam diri sesorang untuk melakukan aktivitas tertentu demi mencapai tujuan tertentu.[2] Atau seperti dikatakan oleh Sartain dalam *Psychology Understanding of Human Behavior,* bahwa motif adalah suatu pernyataan yang kompleks yang mengarahkan tingkah laku, perbuatan ke suatu tujuan tertentu.[3] Dengan mengamati dan menginterpretasikan dorongan, rangsangan, atau pembangkit tenaga dari perilaku tersebut (perhatikan perbuatan-perbuatan tukang becak, mahasiswa dan petani pada contoh di atas).

Apa saja yang diperbuat manusia, yang penting atau yang kurang penting, baik yang berbahaya maupun yang tidak mengandung risiko, selalu ada motivasinya. Juga dalam soal belajar, motivasi itu sangat penting. Motivasi adalah syarat mutlak untuk belajar. Di sekolah seringkali terdapat anak yang malas, tidak menyenangkan, suka membolos, dan sebagainya. Dalam hal demikian berarti bahwa guru tidak berhasil memberikan motivasi yang tepat untuk mendorong agar ia belajar.[4] Hal di atas senada juga dikatakan Santrock, bahwa motivasi melibatkan proses yang memberikan energi, mengarahkan dan mempertahankan perilaku sehingga perilaku yang termotivasi adalah prilaku yang mengandung, energi, memiliki arah, dan dapat dipertahankan.[5]

B. Tujuan Motivasi

Secara umum dapat dikatakan bahwa tujuan motivasi adalah untuk menggerakkan atau menggugah seseorang agar timbul keinginan dan kemauannya untuk melakukan sesuatu sehingga karena ingin memperoleh hasil atau mencapai tujuan tertentu. Bagi seorang manajer, tujuan motivasi ialah untuk menggerakkan pegawai atau bawahan dalam usaha meningkatkan prestasi kerjanya sehingga tercapai tujuan

---

[2] W.S. Winkel. 1996. *Psikologi Pengajaran* (Jakarta: Grasindo, 1996), hal. 151.

[3] M. Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan...,* hal. 59.

[4] *Ibid.,* hal. 60.

[5] John W. Santrock, *Psikologi Pendidikan* Buku 2, (Penj.) Diana Angelica (Jakarta: Salemba Humanika, 2011), hal. 199.

organisasi yang dipimpinnya. Bagi seorang guru, tujuan motivasi adalah untuk menggerakkan atau memacu para siswanya agar timbul keinginan dan kemauannya untuk meningkatkan prestasi belajarnya sehingga tercapai tujuan pendidikan sesuai dengan yang diharapkan dan ditetapkan di dalam kurikulum sekolah. Sebagai contoh, seorang guru memberikan pujian kepada seorang siswa yang maju ke depan kelas dan dapat mengerjakan hitungan matematika di papan tulis. Dengan pujian itu, dalam diri anak tersebut timbul rasa percaya pada diri sendiri; di samping itu timbul keberaniannya sehingga ia tidak takut dan malu lagi jika disuruh maju ke depan kelas. Untuk menghilangkan perasaan takabur dan menimbulkan rasa kasih rnengasihi di antara anak-anaknya, seorang ayah sengaja membelikan buku *Lutung Kasarung* untuk dibaca oleh anak-anaknya. Dengan membaca buku tersebut, yang berisi cerita tentang kehidupan tujuah putri raja, diharapkan anak-anak dapat menilai dan sekaligus menghayati betapa congkak dan kejinya putri sulung Purba Rarang kepada adik bungsunya, Purbasari, dan bagaimana sikap kakak-kakak Purbasari terhadapnya, serta bagaimana akhir cerita itu. Dengan adanya penilaian dan penghayatan itu, selanjutnya diharapkan anak-anak tergerak hatinya untuk meniru perbuatan-perbuatan yang baik dan membenci perbuatan dan sifat yang buruk seperti diceritakan di dalam buku tersebut.[6]

Dari kedua contoh tersebut di atas, jelas bahwa setiap tindakan motivasi mempunyai tujuan. Makin jelas tujuan yang diharapkan atau yang akan dicapai, rnakin jelas pula bagaimana tindakan motivasi itu dilakukan.

C. Konsep Penting Motivasi Belajar

Motivasi belajar adalah proses internal yang mengaktifkan, memandu dan mempertahankan perilaku dari waktu ke waktu. Frandsen mengungkapkan bahwa sesuatu yang mendorong seseorang untuk belajar ialah: adanya sifat ingin tahu dan ingin menyelidiki dunia yang lebih luas; adanya sifat kreatif yang ada pada manusia dan keinginan untuk maju; adanya keinginan untuk mendapatkan simpati dari orang

[6] *Ibid.*, hlm. 73.

tua, guru, dan teman-teman; adanya keinginan untuk memperbaiki kegagalan yang lalu dengan usaha yang baru, baik dengan koperasi maupun dengan kompetensi; adanya keinginan untuk mendapatkan rasa aman; dan adanya ganjaran atau hukuman sebagai akhir dari pada belajar.[7]

Namun, motivasi belajar bergantung pada teori yang menjelaskannya, dapat merupakan konsekuensi dari penguatan, suatu ukuran kebutuhan manusia, suatu hasil dari ketidakcocokan, suatu atribusi dari keberhasilan atau kegagalan, atau suatu harapan dari peluang keberhasilan. Motivasi belajar dapat meningkat apabila guru membangkitkan minat siswa, memelihara rasa ingin tahu mereka, menggunakan berbagai macam, strategi pengajaran, menyatakan harapan dengan jelas dan memberikan umpan balik dengan sering dan segera.

...

D. Macam-macam Motif dan Motivasi

Menurut Gerungan terdapat tiga macam motif. 1) Motif untuk melanjutkan kebutuhan hidup organisme, misalnya lapar, haus, berekspresi, istirahat, bernapas, seks, dan sebagainya, disebut *motif biologis*; 2) *motif sosial genetis*, yaitu motif yang berasal dari lingkungan kebudayaan tertentu, seperti tradisi tertentu, mendengarkan musik tertentu, makan makanan jenis tertentu, dan lain-lain; 3) *motif teologis*, yakni motif untuk merealisasikan norma-norma sesuai agamanya manusia sebagai makhluk yang beragama dan bertuhan dalam kehidupan sehari-hari, seperti beribadah untuk interaksi dengan atau mengabdi dan berdoa kepada tuhan.[8]

Pada umumnya motivasi dapat dilihat dari dua sudut pandang, yakni motivasi yang berasal dari dalarn diri pribadi seseorang yang disebut “motivasi intrinsik” dan motivasi yang herasal dari luar atau “motivasi” ekstrinsik”.

[7] Arden N. Frandsen, *Educational Psychology: The Principles Of Learning in Teaching* (N.Y.: McGraw-Hill Book Company, 1961), hal. 216.

[8] W.A. Gerungan. *Psikologi, Pekerjaan Sosial, dan Ilmu Kesejahteraan Sosial: Dasar-dasar Pemikiran* (Jakarta: Grafindo Persada, 1996), hal. 142-144.

1. Motivasi Intrinsik

Jenis motivasi ini timbul dari dalam diri individu sendiri tanpa ada paksaan dorongan orang lain, tetapi atas dasar kemauan sendiri. Dalam aktivitas belajar, motivasi intrinsik sangat diperlukan, terutama belajar sendiri. Seseorang yang tidak memiliki motivasi intrinsik sulit sekali melakukan aktivitas belajar terus-menerus. Seseorang yang memiliki motivasi intrinsik selalu ingin maju dalam belajar. Keinginan itu dilatarbelakangi oleh pemikiran positif, bahwa semua mata pelajaran yang dipelajari sekarang akan dibutuhkan dan sangat berguna kini dan di masa mendatang.

2. Motivasi Ekstrinsik

Yakni jenis motivasi ini timbul sebagai akibat pengaruh dari luar individu, apakah karena adanya ajakan, suruhan, atau paksaan dari orang lain sehingga dengan keadaan demikian siswa mau melakukan sesuatu atau belajar. Motivasi ekstrinsik bukan berarti motivasi yang tidak diperlukan dalam dan tidak baik dalam pendidikn. Motivasi ekstrinsik diperlukan agar anak didik mau belajar. Berbagai macam cara bisa dilakukan agar anak didik termotivasi untuk belajar.[9]

Pada umumnya motivasi intrinsik lebih kuat dan lebih baik dari pada motivasi ekstrinsik oleh karena itu, bangunlah motivasi intrinsik pada anak-anak didik kita. Jangan hendaknya anak belajar dan bekerja hanya takut dimarahi, dihukum, mendapa angka merah, atau takut dalam ujian.[10]

E. Bentuk-bentuk dalam Motivasi Belajar

Wasty Soemanto menjelaskan bahwa guru hendaknya menyadari atas pentingnya motivasi dalam bimbingan belajar murid. Berbagai macam teknik, misalnya kenaikan tingkat, penghargaan, peranan-peranan kehormatan, piagam-piagam prestasi pujian dan celaan telah diperankan untuk mendorong murid-murid agar mau belajar. Persoalannya kadang guru-guru juga mempergunakan teknik-teknik

[9] Syaiful Bahri Djamarah, *Psikologi Belajar...*, hlm. 151.
[10] M. Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan...,* hal. 82.

tersebut secara tidak tepat.[11] Oleh karena itu, guru diharapkan dapat memotivasi anak didiknya dengan teknik apapun secara tepat dan sesuai dengan kondisi dan parameter masing-masing anak. Ada beberapa bentuk motivasi yang dapat dimanfaatkan dalam rangka mengarahkan belajar anak didik dikelas sebagai berikut[12].

1. Memberi Angka

Angka dimaksud adalah sebagai simbol atau nilai dari hasil aktivitas belajar anak didik. Angka yang diberikan kepada setiap anak didik biasanya bervariasi. Angka merupakan alat motivasi yang cukup memberikan rangsangan kepada anak didik untuk mempertahankan atau bahkan meningkatkan prestasi belajar mereka.

2. *Hadiah*

Dalam pendidikan hadiah bisa dijadikan sebagai alat motivasi. Hadiah dapat diberikan kepada peserta didik yang berprestasi tinggi, rangking satu, dua dan tiga dari anak didik lainnya. Hadiah dalam pembelajaran tidak harus berwujud benda (barang). Hadiah dapat berwujud ucapan atau perkataan misalnya, jawaban anda bagus sekali, bagus sekali presentasinya rapi sekali bajunya, dan lain-lain.

3. *Kompetisi*

Guru berusaha mengadakan persaingan di antara siswanya untuk meningkatkan prestasi belajanrya, berusaha memperbaiki hasil prestasi yang telah dicapai sebelumnya. Kompetesi dimaksudkan agar peserta didik memiliki semangat untuk menang, sehingga belajar akan lebih giat dari biasanya. Kompetisi bisa dilakukan kapanpun, misalnya setelah satu sub materi disampaikan, guru memberikan tugas kepada peserta didik, selanjutnya peserta yang dapat melaksanakan tugas dengan baik dan benar, maka akan dianggap sebagai pemenangnya. Bisa juga kompetesi secara kelompok misalnya setiap selesai Ulangan Akhir Semester (UAS) diadakan *class meeting* (kompetisi antar kelas), dan masih banyak lagi.

---

[11] Wasty Sumanto, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Buana Aksara, 1984), hal. 34.
[12] Syaiful Bahri Djamarah, *Psikologi Belajar...*, hal. 151.

4. *Ego-involvement*

Menumbuhkan kesadaran anak didik agar merasakan pentingnya tugas dan menerimanya sebagi suatu tantangan sehingga bekerja keras dengan mempertaruhkan harga diri, adalah sebagai salah satu bentuk motivasi yang sangat penting. Anak didik dibiasakan untuk melaksanakan tugas yang dibebankan kepadanya dan guru harus konsisten menanyakan dan memberikan masukan dari tugas yang sudah diberikan. Misalnya ketika guru memberikan PR (Pekerjaan Rumah), maka guru hendaknya selalu menanyakan apa sudah dikerjakan atau belum? Kemudian guru memberi masukan (menilai) dari apa yang sudah dikerjakan anak didiknya. Dengan demikian anak didik diajarkan untuk selalu bertanggung jawab pada tugasnya.

5. Memberi Ulangan

Salah satu dorongan untuk belajar adalah adanya ulangan. Anak didik akan giat belajar karena adanya ulangan. Kebanyakan peserta didik takut kalau tidak dapat mengerjakan ulangan dengan baik. Maka mereka akan belajar, ketika guru mengumumkan bahwa besuk akan diadakan ulangan.

6. Mengetahui Hasil (Belajar)

Guru hendaknya sesegera mungkin memberikan hasil ulangan pada anak didik. Dengan mengetahui hasil ulangan, maka timbul semangat untuk belajar. Apalagi kalau guru mengatakan "bagi yang mendapatkan hasil yang baik akan mendapatkan hadiah dan sebaliknya hasil ulangannya kurang baik, maka akan dilakukan remidi." Maka, baik anak didik yang hasil ulangannya bagus maupun yang kurang bagus, mereka sama-sama akan belajar lebih baik lagi.

7. Hukuman

Hukuman diberikan kepada anak didik yang berbuat kesalahan saat proses belajar mengajar. Hukuman ini diberikan dengan harapan agar siswa tersebut mau merubah diri dan berusaha memacu motivasi belajarnya. Hukuman hendaknya dilakukan dengan tepat dan sedapat

mungkin menghindari hukuman yang bersifat fisik, karena akan menimbulkan trauma bagi anak didik.

8. Hasrat untuk Belajar

Hasrat untuk belajar berarti ada unsur kesengajaan, ada maksud untuk belajar. Hasrat untuk belajar berarti pada diri anak didik itu :nemang ada motivasi untuk belajar. Sehingga barang tentu hasilnya akan lebih baik daripada anak didik yang tidak memiliki hasrat untuk belajar. Meskipun hasrat untuk belajar berasal dalam diri anak didik itu sendiri, namun bisa dilakukan dorongan-dorongan. Baik itu dorongan positif maupun negatif, di antaranya yang sudah dijelaskan dalam item satu sampai tujuh di atas.

9. Minat

Anak didik yang berminat pada suatu mata pelajaran akan mempelajarinya dengan sungguh-sungguh karena ada daya tarik baginya. Anak didik harus dibangkitkan minat dalam belajar agar pelajaran yang diterima mudah dipahami.

10. Tujuan yang Diakui

Ketika guru sudah menjelaskan tujuan pengajaran, maka perilaku anak didik akan jelas dan terarah tanpa ada penyimpangan yang berarti.

Kesepuluh macam motivasi di atas hendaknya digunakan secara tepat, karena kalau tidak tepat maka motivasi tersebut bukan menjadi pendorong, akan tetapi sebaliknya akan menjadi penghambat bagi peserta didik untuk belajar. Selanjutnya dalam memberikan motivasi guru hendaknya konsisten, misalnya kalau ada anak didik yang salah maka diberikan hukuman, begitu juga sebaliknya diberikan hadiah bagi mereka yang bertingkah laku sesuai yang diharapkan oleh guru.

F. Prinsip dan Target dalam Motivasi[13]

Prinsip	Implikasi terhadap Pendidikan	Contoh
Tugas di kelas memengaruhi motivasi	✓ Sajikan topik-topik baru melalui berbagai tugas yang menarik bagi siswa dan barangkali juga memiliki muatan emosional. ✓ Doronglah pembelajaran yang bermakna, bukan hafalan. ✓ Kaitkan berbagai aktivitas dengan kehidupan dan tujuan siswa ✓ Sediakan dukungan yang memadahai bahwa siswa dapat berhasil.	Mintalah siswa melakukan penelitian ilmiah tentang suatu isu yang menjadi keprihatinan mreka.
Jumlah otonomi yang dimiliki siswa mempengaruhi motivasi, khususnya motivasi intrinsik.	✓ Berilah siswa pilihan tentang apa dan bagaimana mereka belajar. ✓ Ajarkan strategi-strategi pengaturan diri. ✓ Mintalah opini siswa tentang praktik dan kebijakan di kelas. ✓ Mintalah siswa mengambil peran kepemimpinan dalam beberapa aktivitas.	Biarkan siswa memiliki salah satu diantara banyak cara lain untuk mencapai suatu tujuan instruksional, dan pastikan bahwa setiap pilihan menawarkan *scaffolding* yang memadai untuk mencapai kesuksesan
Jumlah dan bentuk pengakuan (*recognition*) yang diterima siswa mempengaruhi motivasi.	✓ Akuilah tidak hanya kesuksesan akademik tapi juga kesuksesan social. ✓ Pujilah siswa atas perkembangan dan juga penguasaannya. ✓ Sediakan penguat kongkrit bagi prestasi hanya ketika siswa kurang atau tidak memiliki motivasi intrinsik untuk belajar. ✓ Tunjukkan kepada siswa bagaimana usaha dan strategi mereka memainkan peran langsung terhadap kesuksesan mereka.	Pujilah siswa atas projek layanan masyarakat yang sukses

[13] Jeanne Ellis Ormrod, *Psikologi Pendidikan*, terj. Amitya Kumara, (Suarabaya: Erlangga, 2008), hal. 142.

Prinsip	Implikasi terhadap Pendidikan	Contoh
Prosedur pengelompokan (*grouping*) di kelas mempengaruhi motivasi.	✓ Sering-seringlah menyediakan kesempatan bagi siswa untuk berinteraksi (misalnya, aktivitas belajar bersama; bimbingan teman-*peer tutoring*). ✓ Rencanakan aktivitas dimana semua siswa dapat membuat kontribusi yang berharga. ✓ Ajarkan keterampilan-keterampilan sosial yang dibutuhkan siswa untuk berinteraksi secara efektif dengan teman-teman sebayanya. ✓ Ciptakan suasana saling peduli, menghargai, dan mendukung.	Mintalah siswa bekerja dalam kelompok-kelompok kecil untuk mengatasi suatu isu atau soal yang menantang dimana tidak ada jawaban yang benar.
Bentuk evaluasi (*evaluation*) di kelas mempengaruhi motivasi	✓ Buatlah agar kriteria evaluasi itu jelas, tentukan kriteria itu sebelumnya. ✓ Minimalkan atau hilangkan persaingan untuk mengejar nilai (*grades*) (misalnya, jangan memberi nilai pada sebuah kurva). ✓ Berilah umpan balik yang spesifik tentang apa yang dilakukan siswa dengan baik. ✓ Berikan saran kongkret tentang bagaimana siswa dapat berkembang (*improve*). ✓ Ajari siswa cara mengevaluasi pekerjaannya sendiri.	Berilah siswa criteria konkret yang memandu mereka dalam mengevaluasi kualitas tulisan mereka sendiri.
Bagaimana guru menjadwalkan waktu (*time*) mempengaruhi motivasi	✓ Berilah siswa cukup waktu untuk menguasai topik-topik dan keterampilan yang penting. ✓ Biarkan minat siswa diakomodasi dalam aktivitas dalam jadwal mingguan.	Setelah memberikan konsep yang baru, berikan aktivitas yang nyata dan konkret yang memungkinkan siswa melihat penerapan konsep tersebut secara nyata.

Prinsip	Implikasi terhadap Pendidikan	Contoh
	✓ Masukkan variasi dalam aktivitas-aktivitas sekolah (misalnya selingi dengan aktivitas yang memungkinkan siswa bergerak, dan tidak hanya aktivitas yang mensyaratkan siswa tetap duduk di tempatnya. ✓ Sediakan kesempatan pada hari sekolah untuk pembelajaran mandiri.	

F. Atribusi dan Motivasi Belajar[14]

Faktor kognitif lainnya yang sangat penting dalam motivasi adalah sejauh mana siswa membuat hubungan mental antara hal-hal yang mereka lakukan dan hal-hal yang terjadi pada mereka. Kepercayaan siswa tentang perilaku dan faktor-faktor lain apa yang memengaruhi berbagai peristiwa dalam kehidupan mereka termasuk persepsi mereka tentang penyebab kesuksesan dan kegagalan mereka, dikenal sebagai atribusi.

Siswa membentuk atribusi untuk banyak peristiwa dalam kehidupan sehari-hari mereka, bukan hanya mengenai mengapa mereka bekerja dengan baik atau buruk dalam berbagai tes dan tugas, melainkan juga mengenai mengapa mereka populer atau tidak populer di antara teman-ternannya, mengapa mereka menjadi atlet yang lincah atau orang yang sangat canggung, dan sebagainya. Atribusi mereka bervariasi dalam tiga hal utama yakni;

a. *Locus:* Internal versus external. Siswa kadang mengatribusikan penyebab suatu peristiwa dengan hal-hal yang bersifat *internal* dengan faktor-faktor dalam diri mereka sendiri. Berpikir bahwa nilai yang bagus disebabkan oleh kerja kerasmu sendiri dan percaya bahwa nilai yang buruk disebabkan oleh ketidakmampuan merupakan contoh-contoh atribusi internal. Di lain waktu, siswa mengatribusikan berbagai peristiwa dengan hal-hal *eksternal*

[14] Konsep Atribusi dan Motivasi ini merupakan ringkasan dari

faktor-faktor di luar diri mereka. Menyimpulkan bahwa Anda memenangkan lomba mengeja hanya karena Anda diminta mengeja kata-kata yang mudah dan menafsirkan muka masam teman sekelas sebagai tanda suasana hatinya yang buruk merupakan contoh-contoh atribusi eksternal.

b. Stabilitas: stabil versus tidak stabil. Kadang siswa percaya bahwa suatu peristiwa disebabkan oleh faktor-faktor yang *stabli,*. faktor-faktor yang mungkin tidak akan berubah banyak dalam waktu dekat. Namun terkadang juga siswa percaya bahwa berbagai peristiwa diakibatkan oleh faktor-faktor yang *tak stabil,* faktor-faktor yang dapat berubah dari waktu ke waktu.

c. Tingkat pengendalian *(controllability):* dapat dikendalikan versus tidak dapat dikendalikan. Dalam beberapa kesempatan, siswa mengatribusikan peristiwa tertentu dengan faktor-faktor yang dapat dikendalikan, faktor-faktor yang dapat mereka pengaruhi atau ubah. Di lain kesempatan, siswa mengatribusikan peristiwa tertentu dengan faktor-faktor yang *tidak dapat dikendalikan*, faktor-faktor yang tidak dapat mereka ataupun orang lain pengaruhi.

Atribusi adalah contoh yang sangat bagus tentang proses konstruksi pengetahuan. Siswa menafsirkan peristiwa-peristiwa baru berdasarkan pengetahuan dan keyakinan yang ada tentang diri mereka dan dunia, dan kemudian mengembangkan apa yang dianggap sebagai penjelasan yang masuk akal terhadap apa yang telah terjadi. Karena dikonstruksi sendiri *(self-constructed),* atribusi mungkin atau mungkin tidak mencerminkan kondisi yang sebenarnya. Misalnya, seorang siswa mungkin menyalahkan nilai tes yang rendah pada tes yang sulit atau guru yang tidak adil ketika penyebab yang sebenarnya adalah kurangnya usaha dari siswa tersebut atau kemampuan belajar yang rendah. Secara umum, siswa cenderung mengatribusikan kesuksesan mereka dengan penyebab-penyebab internal Dengan menempatkan diri mereka sebagai faktor yang berkontribusi terhadap performa yang baik dan menyalahkan faktor-faktor di luar diri untuk performa yang buruk, mereka mampu menjaga perasaan kepantasan mereka. Namun ketika siswa *selalu* gagal dalam tugas, terutama ketika mereka melihat kesuksesan teman-teman mereka pada tugas yang sama, mereka cen-

derung menyalahkan faktor internal yang stabil dan tidak dapat dikendalikan: kemampuan mereka sendiri yang rendah.

2. Pengaruh Atribusi terhadap Afeksi, Kognisi, dan Perilaku

Atribusi siswa memengaruhi sejumlah faktor yang secara langsung atau tidak langsung memengaruhi performa mereka di masa mendatang, terutama dalam hal-hal sebagai berikut:

- *Reaksi emosional terhadap kesuksesan dan kegagalan*. Biasanya, siswa senang ketika mereka berhasil. Namun mereka juga memiliki rasa bangga dan puas jika mereka mengatribusikan kesuksesan mereka dengan penyebab-penyebab internal—misalnya, dengan sesuatu yang telah mereka lakukan sendiri. Jika mereka mengaitkan kesuksesan mereka dengan tindakan orang lain atau kekuatan-kekuatan eksternal lainnya, mereka cenderung merasa bersyukur daripada bangga. Demikian pula, siswa biasanya merasa sedih dalam kadar tertentu setelah mengalami kegagalan. Jika mereka percaya bahwa mereka bertanggung jawab secara pribadi atas kegagalan tersebut, mereka mungkin juga merasa bersalah atau malu, dan perasaan tersebut mungkin memacu mereka untuk mengatasi kekurangan mereka. Jika menurut mereka orang lainlah yang bersalah, mereka lebih cenderung marah, suatu emosi yang cenderung kurang mengakibatkan perilaku lanjutan yang produktif
- Ekspektasi akan kesuksesan atau kegagalan di masa mendatang. Ketika siswa mengatribusikan kesuksesan dan kegagalan mereka dengan faktor-faktor stabil, mereka berharap performa mereka di masa mendatang sama dengan performa mereka saat ini. Dengan kata lain, siswa yang sukses mengantisipasi bahwa mereka akan terus sukses, dan siswa yang gagal percaya bahwa mereka akan selalu gagal. Sebaliknya, ketika siswa mengatribusikan kesuksesan dan kegagalan mereka dengan faktor-faktor yang *tidak* stabil, tingkat kesuksesan mereka saat ini kurang berpengaruh terhadap ekspektasi mereka akan kesuksesan di masa mendatang; bagi siswa-siswa ini, sedikit kegagalan tidak akan mengurangi *self-efficacy* mereka. Siswa yang paling optimis adalah siswa yang mengatribusikan kesuksesan mereka dengan faktor-faktor stabil

yang dapat diandalkan; seperti kemampuan bawaan dan etos kerja yang abadi, dan mengatribusikan kegagalan mereka dengan faktor-faktor tidak stabil seperti kurangnya usaha atau strategi yang tidak tepat.

- Pilihan di masa yang akan datang. Siswa yang atribusinya membuat mereka mengharapkan kesuksesan di bidang tertentu lebih mungkin mengejar studi-studi mendatang di bidang tersebut dan lebih memilih tugas-tugas yang rumit daripada tugas-tugas yang mudah. Siswa yang percaya bahwa kesempatan mereka untuk sukses di masa depan dalam suatu aktivitas adalah kecil akan sebisa mungkin menghindari aktivitas tersebut.
- Usaha dan Ketekunan. Ketika siswa percaya bahwa kegagalan mereka disebabkan kurangnya usaha, mereka cenderung berusaha lebih keras dan tekun menghadapi kesulitan tersebut. Namun ketika mereka mengatribusikan kegagalan dengan kurangnya kemampuan bawaan, mereka mudah menyerah dan bahkan terkadang tidak dapat mengerjakan tugas-tugas yang sebelumnya telah mereka kerjakan dengan sukses.
- Strategi belajar dan performa di kelas. Siswa yang berharap sukses di kelas dan percaya bahwa kesuksesan akademik adalah buah dari usaha mereka sendiri lebih mungkin menerapkan pembelajaran dan strategi belajar yang efektif dan juga lebih mungkin mengerjakan tugas-tugas pemecahan masalah dengan cara yang logis, sistematis, dan bermakna. Selain itu, mereka lebih mampu mengatur diri *(self-regulating)* dan mencari bantuan ketika membutuhkannya

3. Perkembangan Atribusi dan Kesuksesan

Saat tumbuh semakin dewasa, anak-anak menjadi semakin mampu membedakan berbagai macam atribusi. Anak-anak prasekolah belum memiliki pemahaman yang jelas akan perbedaan di antara berbagai kemungkinan penyebab kesuksesan dan kegagalan mereka—usaha, kemampuan, keberuntungan, kesulitan tugas, dan sebagainya. Yang paling sulit adalah perbedaan antara usaha dan kemampuan, yang secara bertahap mampu ditangani siswa dengan lebih baik. Pada usia sekitar enam tahun, mereka mulai menyadari bahwa usaha dan

kemampuan merupakan kualitas yang terpisah namun memandang-nya saling berhubungan secara positif. Dalam pikiran mereka, orang-orang yang berusaha paling keras memiliki kemampuan terbesar, dan usaha merupakan penentu utama kesuksesan. Sekitar usia sekitar sembilan tahun, anak-anak mulai memahami bahwa usaha dan kemampuan sering saling mengimbangi dan bahwa orang-orang yang kurang memiliki kemampuan mungkin perlu mencurahkan usaha yang lebih besar. Di usia 13 atau di atasnya, mereka membuat perbedaan yang jelas antara usaha dan kemampuan, dengan menyadari bahwa orang-orang memiliki perbedaan dalam hal kemampuan dasar untuk mengerjakan suatu tugas dan dalam jumlah usaha yang dicurahkan untuk mengerjakan tugas tersebut.

Anak-anak tahun-tahun awal pendidikan dasar (SD/MI) cenderung mengatribusikan kesuksesan mereka dengan kerja keras dan latihan; dengan demikian, mereka biasanya optimis tentang kesempatan mereka untuk sukses di masa depan selama mereka bekerja keras. Ketika mereka tumbuh dewasa, banyak yang mulai mengatribusikan kesuksesan dan kegagalan dengan kemampuan bawaan—mis., inteligensi—yang mereka rasa cukup stabil dan berada di luar kendali mereka. Jika mereka biasanya sukses di tugas-tugas sekolah, mereka memiliki *self-efficacy* yang tinggi untuk tugas-tugas tersebut. Jika kegagalan sering terjadi, *self-efficacy* mereka bisa menurun drastis

Apakah inteligensi merupakan hasil lingkungan atau keturunan? Jawabannya masih menjadi kontroversi di antara para ahli psikologi. Bahkan anak-anak dan remaja memiliki opini berbeda tentang masalah tersebut. Mereka yang menganut pandangan inkremental *(incremental view)* percaya bahwa inteligensi dapat dan meningkat melalui usaha dan latihan. Sebaliknya, mereka yang menganut pandangan entitas *(entity view)* percaya bahwa inteligensi adalah kemampuan yang khas *(distinct)* yang sudah tertanam dalam diri seseorang dan relatif permanen.

Siswa yang memiliki pandangan inkremental tentang inteligensi dan kemampuan-kemampuan lainnya cenderung mengatribusikan kegagalan mereka dengan kondisi yang bersifat sementara dan tidak stabil, bukan dengan faktor yang bersifat permanen. Sebaliknya, siswa yang menganut pandangan entitas mungkin terus berusaha menilai

kemampuan bawaan mereka dengan membandingkan performa mereka dengan performa orang lain, dan mereka cenderung menggunakan tujuan performa ketimbang tujuan penguasaan.

4. Faktor-faktor yang Memengaruhi Atribusi dan Kesuksesan

Mengapa seorang siswa memandang kegagalan sebagai kemunduran temporer yang disebabkan oleh kurangnya usaha, sedangkan siswa-siswa lain menganggap bahwa kegagalan itu menunjukkan kurangnya kemampuan dan dengan demikian menandakan kegagalan yang lebih banyak di masa depan, dan yang lainnya menganggap tindakan guru yang berubah-ubah dan yang tidak dapat diprediksi sebagai penyebab kegagalan mereka? Ada beberapa faktor yang tampaknya memengaruhi atribusi siswa.

a. Kesuksesan dan kegagalan di masa lalu

Atribusi siswa sebagian merupakan hasil pengalaman kesuksesan dan kegagalan mereka sebelumnya. Siswa yang biasanya sukses ketika mereka memberikan usaha terbaik pada suatu tugas cenderung mengaitkan kesuksesan dengan faktor-faktor internal seperti usaha atau kemampuan yang tinggi. Mereka yang sering gagal meskipun sudah mencurahkan usaha terbaiknya cenderung mengatribusikan kesuksesan dengan sesuatu di luar kendali mereka—mungkin kemampuan yang tidak mereka miliki atau faktor-faktor internal seperti keberuntungan atau penilaian guru yang sembarangan.

Metakognisi juga berperan di sini. Siswa yang tidak memantau pemahaman mereka secara hati-hati mungkin memiliki *illusion of knowing*, dengan berpikir bahwa mereka telah mempelajari sesuatu padahal sebetulnya *belum* mereka pelajari. Ketika siswa-siswa ini bekerja dengan buruk dalam suatu ujian, mereka tidak dapat mengatribusikan performa mereka dengan faktor-faktor internal yang dapat dikendalikan karena, dalam benak mereka, mereka telah belajar keras dan mempelajari materi tersebut. Mereka cenderung mengatribusikan kegagalan dengan faktor-faktor eksternal seperti ketidakberuntungan, ujian yang sulit, atau guru yang tidak kompeten.

b. Isyarat situasional

Karakteristik yang spesifik terhadap situasi tertentu sering memengaruhi atribusi siswa. Fitur-fitur yang jelas dari suatu tugas dipertimbangkan; misalnya, soal matematika yang rumit, seperti soal yang memiliki banyak angka, dipandang cukup sulit, yang membuatnya mudah mengatribusikan kegagalan dengan kesulitan tugas alih-alih penyebab internal. Performa teman-teman sebaya memberikan isyarat lain; misalnya, siswa cenderung mengatribusikan kegagalan dengan kesulitan tugas jika orang lain juga kesulitan dengan tugas tersebut, sedangkan mereka cenderung mengatribusikan kegagalan dengan kurangnya kemampuan jika orang lain sukses.

c. Pesan dari orang lain

Orangtua, guru, dan orang-orang penting lainnya dalam kehidupan siswa sering mengomunikasikan kepercayaan mereka tentang kekuatan dan kelemahan siswa serta tafsiran mereka tentang kesuksesan dan kegagalan siswa. Namun terlepas dari bagaimana bagaimana *orang dewasa* mentransmisikan pesan-pesan mereka, ketika mereka mengomunikasikan kepercayaan bahwa siswa tidak mampu menguasai suatu tugas, siswa cenderung mengatribusikan kegagalan mereka dengan kemampuan yang rendah dan mungkin menyimpulkan bahwa mereka akan memperoleh hasil yang kecil dengan berusaha lebih keras.

d. Manajemen citra

Atribusi yang *diekspresikan* siswa tidak selalu mencerminkan kepercayaan mereka yang sebenarnya tentang kesuksesan dan kegagalan mereka. Ketika anak-anak tumbuh dewasa, mereka menemukan bahwa atribusi yang berbeda memunculkan reaksi yang berbeda dari orang lain. Untuk mempertahankan hubungan interpersonal yang positif, sehingga memuaskan kebutuhan mereka akan keterjalinan, mereka mulai memodifikasi atribusi mereka untuk orang-orang tertentu yang dekat dengan mereka dapat disebut sebagai fenomena manajemen citra. Guru, orangtua, dan orang dewasa lainnya sering bersimpati dan memaafkan ketika anak-anak gagal karena sesuatu di luar kendali mereka.

Siswa menjadi mahir menyesuaikan atribusi mereka untuk didengar dan diketahui oleh teman-teman mereka. Siswa kelas empat umumnya percaya bahwa teman-teman mereka menghargai ketekunan dan kerja keras serta cenderung memberitahu teman sekelas mereka bahwa mereka mengerjakan suatu tugas dengan baik karena kerja keras. Namun di kelas delapan, banyak siswa yang percaya bahwa teman-teman mereka tidak senang dengan mereka yang bekerja keras dalam tugas-tugas akademik. Dengan demikian, mereka mungkin sering memberi kesan bahwa mereka *tidak* bekerja sangat keras, mereka tidak berusaha sangat keras untuk sebuah ujian penting atau "hanya beruntung" ketika mereka bekerja pada level yang tinggi.

Perkembangan Motivasi

Tingkat Kelas	Karakteristik Sesuai Usia	Strategi yang Disarankan
1-2	• Perubahan minat yang cepat, sering dipicu oleh pengalaman, fantasi, atau aktivitas yang menghibur • Mengejar aktivitas yang menarik dan menyenangkan tanpa menghiraukan ekspektasi akan kesuksesan • Munculnya kecenderungan untuk membedakan antara usaha dan kemampuan sebagai penyebab kesuksesan dan kegagalan; kepercayaan bahwa usaha yang tinggi menandakan kemampuan tinggi • Kecenderungan mengatribusikan kesuksesan dengan kerja keras dan latihan, yang menghasilkan optimisme tentang apa yang dapat dicapai	• Libatkan minat siswa dalam topik-topik penting melalui aktivitas yang aktif dan nyata yang menyerupai permainan. • Ajaklah siswa membaca, menulis dan mempelajari keterampilan-keterampilan dasar lainnya melalui buku-buku dan materi pelajaran yang menarik (mis., hewan, pahlawan super, pangeran, dan putri). • Tunjukkan kepada siswa bagaimana mereka telah berkembang sepanjang waktu; tunjukkan bagaimana usaha dan latihan mereka .berperan terhadap perkembangan itu.

Tingkat Kelas	Karakteristik Sesuai Usia	Strategi yang Disarankan
3-5	• Munculnya minat yang agak stabil • Meningkatnya fokus pada tujuan performa • Pengakuan bahwa usaha dan kemampuan saling mengimbangi, bahwa orang-orang yang kemampuannya lebih rendah harus bekerja lebih keras agar sukses • Meningkatnya kepercayaan tentang kemampuan bawaan sebagai faktor yang signifikan dan tak dapat dikendalikan yang memengaruhi pembelajaran dan prestasi • Meningkatnya kesadaran tentang jenis-jenis atribusi yang akan memunculkan reaksi yang positif dari orang lain (mis., "Aku tidak merasa fit selama tes")	• Izinkan siswa untuk mengejar minat-minat, pribadi dalam tugas membaca dan menulis yang independen. • Tunjukkan daya tarik dan antusiasmu akan topik-topik di kelas; komunikasikan bahwa banyak topik yang berharga untuk dipelajari demi dirinya sendiri. • Identifikasilah kekuatan setiap siswa; sediakan dukungan yang tepat untuk memudahkan siswa memperoleh kemahiran di bidang-bidang yang menjadi kelemahannya.
6-8	• Meningkatnya minat yang secara stereotip sesuai jender • Meningkatnya kecenderungan untuk menghargai *(value)* aktivitas-aktivitas yang berkaitan dengan tujuan jangka panjang dan ekspektasi yang tinggi akan kesuksesan • Penurunan nilai *(value)* yang dirasakan dari banyak bidang *(domain content)* (mis., bahasa inggris, matematika, musik, olahraga)	• Doronglah minat di topik-topik kelas dengan menyajikan fenomena yang masih menjadi teka-teki dan kembangkan minat-minat pribadi siswa. • Kaitkan pelajaran di kelas dengan tujuan jangka panjang siswa (mis., melalui aktivitas-aktivitas otentik).

Tingkat Kelas	Karakteristik Sesuai Usia	Strategi yang Disarankan
	• Meningkatnya fokus pada tujuan-tujuan sosial (mis., berinteraksi dengan teman, membuat kesan yang baik) • Munculnya kesadaran bahwa usaha yang tinggi tidak dapat sepenuhnya meningkatkan kemampuan yang rendah, bahwa beberapa tugas mungkin mustahil dikerjakan dengan baik dengan usaha apa pun	• Sediakan kesempatan untuk interaksi sosial ketika siswa belajar (mis., melalui permainan peran, debat di kelas, proyek belajar kooperatif). • Fokuskan perhatian siswa pada perbaikan mereka; minimalkan kesempatan mereka untuk membandingkan performanya dengan performa teman-teman sekelas.
9-12	• Meningkatnya integrasi minat-minat dan nilai-nilai tertentu ke dalam perasaan diri secara keseluruhan • Tujuan performa (mis., memperoleh nilai yang bagus) menjadi lazim bagi sebagian besar siswa alih-alih tujuan penguasaan • Meningkatnya tindakan menyontek sebagai cara mencapai tujuan performa • Meningkatnya fokus pada tujuan-tujuan pascalulus (mis., universitas, karir) bagi sebagian siswa;	• Sediakan kesempatan untuk mewujudkan minat dan nilai-nilai melalui projek luar kelas dan aktivitas-aktivitas ekstrakurikuler (mis., pekerjaan layanan masyarakat). • Berilah ruang bagi siswa untuk memperoleh nilai tinggi melalui usaha yang masuk akal dan strategi yang efektif; meminimalkan praktik pemberian nilai yang bersifat kompetitif, seperti penilaian pada sebuah kurva. • Minimalkan perilaku menyontek • Ajarkan strategi pengaturan diri yang dapat membantu siswa mencapai tujuan jangka panjang mereka

1. Ekspektasi dan Atribusi Guru

Guru biasanya mengambil kesimpulan tentang siswa mereka relatif awal di tahun ajaran, dengan membentuk opini tentang kekuatan, kelemahan, dan potensi masing-masing siswa untuk men-

capai kesuksesan akademik. Dalam banyak contoh, guru menilai siswa mereka dengan agak akurat: Mereka tahu siswa mana yang membutuhkan bantuan dalam kemampuan membaca, mana yang memiliki rentang perhatian pendek, dan sebagainya, serta mereka dapat menyesuaikan pengajaran serta bantuan mereka berdasarkan identifikasi awal itu.

Bahkan guru terbaik pun kadang melakukan kesalahan dalam penilaian mereka. Misalnya, guru sering meremehkan kemampuan siswa yang

a. Secara fisik tidak menarik
b. Sering berperilaku tidak pantas di kelas
c. Berbicara dalam dialek selain bahasa Inggris standar
d. Merupakan anggota kelompok minoritas ras atau etnis
e. Merupakan imigran baru
f. Berasal dari keluarga berpenghasilan rendah
g. Hidup di lingkungan yang lemah secara ekonomi

Lebih lanjut, banyak guru yang menganut pandangan entitas tentang inteligensi: Mereka percaya bahwa performa siswa sering disebabkan oleh kemampuan-kemampuan yang relatif tetap dan stabil. Atribusi entitas ini membuat mereka membentuk ekspektasi yang agak stabil tentang performa siswa, yang pada gilirannya membuat mereka memperlakukan siswa secara berbeda. Misalnya, ketika para guru memiliki ekspektasi yang tinggi bagi siswa, mereka menyajikan lebih banyak materi pelajaran dan topik-topik yang lebih sulit, lebih sering berinteraksi dengan siswa, menyediakan lebih banyak kesempatan bagi siswa untuk merespons, serta memberi umpan balik yang lebih positif dan spesifik. Sebaliknya, ketika para guru memiliki ekspektasi yang rendah untuk siswa-siswa tertentu, mereka memberikan sedikit tugas sulit, mengajukan pertanyaan yang lebih mudah, menawarkan lebih sedikit kesempatan untuk berbicara di kelas, serta memberikan sedikit umpan balik tentang respons siswa. Siswa kelompok minoritas yang memiliki sejarah kegagalan akademik cenderung menjadi penerima sinyal kemampuan rendah tersebut. Guru juga mengomunikasikan atribusi mereka bagi kesuksesan dan kegagalan siswa secara lebih halus—misalnya, melalui emosi-emosi yang mereka sampaikan.

2. Ekspektasi dan Atribusi Guru Memengaruhi Prestasi Siswa

Sebagian besar anak-anak dan remaja sadar tentang perilaku guru mereka yang berbeda terhadap siswa yang berbeda dan menggunakan perilaku tersebut untuk menyimpulkan kemampuan mereka dan kemampuan orang lain Jika guru berulang kali memberi para siswa pesan kemampuan yang rendah, mereka mungkin mulai memandang diri mereka seperti pandangan gurunya, dan perilaku mereka kemudian mungkin mencerminkan persepsi diri seperti itu. Dalam kasus semacam itu, ekspektasi dan atribusi guru mungkin memunculkan apa yang disebut *self-fulfilling prophecy.* Apa yang guru ekspektasikan untuk dicapai siswa menjadi apa yang *benar-benar* dicapai siswa.

Tentu saja, ekspektasi guru tidak selalu menghasilkan *self-julfilling-prophecy.* Dalam beberapa kasus, guru mengikuti ekspektasi yang rendah dengan menawarkan jenis instruksi dan bantuan yang dibutuhkan siswa untuk berkembang, dan siswa tersebut *benar-benar* berkembang. Dalam kasus-kasus lainnya, siswa mungkin mengembangkan sikap 'Aku akan menunjukkan kepadamu' yang memacu mereka melakukan usaha dan meraih prestasi yang lebih besar dibandingkan yang diantisipasi guru. Dalam kasus-kasus lainnya lagi, orangtua yang tegas mungkin turut campur dan memberikan bukti bahwa anak-anak mereka lebih mampu dibandingkan yang awalnya diduga oleh guru.

3. Ekspektasi dan Atribusi yang Produktif bagi Performa Siswa

Kadang ekspektasi guru terhadap siswa berdasarkan pada informasi yang salah. Namun, seringkali kesan awal guru tentang siswa cukup akurat. Meskipun demikian, masalah dapat terjadi ketika guru tidak *mengubah* ekspektasi mereka seiring munculnya data bar. Hakikat yang konstruktif dari pembelajaran dan memori seringkali menghambat terjadinya perubahan ekspektasi itu; maksudnya, kepercayaan dan ekspektasi orang sebelumnya memengaruhi cara mereka menafsirkan informasi baru.

Sebagai guru, kita paling mungkin membantu pembelajaran siswa dan memotivasi siswa berprestasi pada level yang tinggi ketika kita memiliki ekspektasi yang optimis terhadap performa mereka. Ada beberapa strategi dapat membantu kita membentuk ekspektasi dan atribusi yang produktif.

a. Guru dapat membuat perbedaan
b. Carilah kekuatan-kekuatan pada setiap siswa
c. Pertimbangkan berbagai kemungkinan penjelasan tentang prestasi yang rendah dan perilaku tidak pantas yang ditampilkan siswa

4. Keragaman Aspek-Aspek Kognitif dalam Motivasi

Ada keberagaman pada siswa yang dapat dillihat dari berbagai macam latar belakang budaya dan etnis, jender, serta tingkat penghasilan, dan juga pada siswa yang berkebutuhan pendidikan khusus.

a. Perbedaan Budaya dan Etnis. Sebagian besar kelompok budaya dan etnis menempatkan nilai yang tinggi pada pendidikan yang baik. Namun pada tingkat tertentu, kelompok budaya yang berbeda tampaknya mendorong nilai yang berbeda berkenaan dengan pembelajaran di sekolah. Dengan pengetahuan muncul perkembangan pribadi, pemahaman yang lebih baik tentang dunia, dan potensi yang lebih besar untuk berkontribusi terhadap masyarakat. Hal yang juga penting bagi kebudayaan-kebudayaan ini adalah kerja keras dan ketekunan *(persistence)* dalam studi akademik studi-studi tersebut tidak menyenangkan secara intrinsik. Latar belakang budaya dan etnis siswa juga memengaruhi atribusi mereka. Ekspektasi guru yang rendah dan praktik-praktik yang diskriminatif dalam masyarakat umumnya mungkin berkontribusi terhadap pesimisme siswa-siswa ini akan kesempatan mereka meraih kesuksesan.
b. Perbedaan Jender. Laki-laki dan perempuan cenderung menemukan nilai (*value*) yang lebih besar atau lebih kecil dalam berbagai bidang akademik, tergantung pada apakah mereka memandang bidang-bidang ini secara stereotipe sesuai bagi "jender mereka. Sebagian besar siswa merasa beberapa bidang cocok bagi perempuan dan bidang-bidang lainnya cocok bagi laki-laki. Persepsi tersebut mungkin memengaruhi usaha dan pilihanmereka. *Self-efficacy* laki-laki dan perempuan terhadap berbagai standar isi juga memengaruhi tingkat penghargaan mereka terhadap bidang-bidang itu, dan persepsi diri itu dipengaruhi oleh stereotipe 'jender', pajanan *(exposure)* terhadap model-model dari sesama jender, dan sebagainya.

c. Perbedaan Sosio-ekonomi. Banyak siswa dari latar belakang sosio-ekonomi yang rendah pada akhirnya ingin bekerja dengan baik di sekolah. Meski demikian, sikap guru, praktik-praktik instruksional, dan hubungan dengan para siswa secara signifikan memengaruhi apakah siswa-siswa ini memilih mengejar kesuksesan akademik; hal ini khususnya berlaku pada siswa-siswa yang berisiko mengalami kegagalan akademik. Siswa dari keluarga berpenghasilan rendah berkembang baik di sekolah-sekolah yang guru-gurunya memiliki ekspektasi yang tinggi, melibatkan siswa dalam aktivitas dan materi pelajaran yang menarik, lebih menekankan tujuan penguasaan daripada tujuan performa, dan membuat siswa merasa bahwa mereka merupakan anggota yang sah dari komunitas kelas. Begitu sering, siswa di sekolah-sekolah yang ada di lingkungan miskin menjumpai pengajaran yang berfokus pada pembelajaran hafalan dan kemampuan tingkat rendah, pengajaran yang bahkan cenderung tidak menantang dan menarik minat bahkan bagi siswa yang paling termotivasi sekalipun.

   Juga sangat penting adalah bahwa kita membantu siswa menguasai keterampilan dan strategi yang akan mereka butuhkan untuk mencapai tujuan pendidikan dan karir yang lebih tinggi yang bersifat jangka panjang, strategi pengaturan diri, dan sebagainya. Selain itu, jika siswa kurang memiliki hubungan langsung dengan kehidupan di perguruan tinggi atau profesi-profesi berpenghasilan tinggi, kita harus mendorong pemahaman yang realistis tentang apa yang tercakup dalam prestasi di perguruan tinggi dan kesuksesan profesional.

5. Motivasi dan Siswa-siswa Berkebutuhan Khusus

Siswa yang mengalami masalah akademik umum atau khusus mungkin menunjukkan tanda-tanda *learned helplessness* berkenaan dengan tugas-tugas di kelas, khususnya jika usaha mereka di masa lalu selalu gagal. Lebih lanjut, siswa yang sulit bergaul dengan teman-teman sekelasnya mungkin mengatribusikan kegagalan sosial mereka dengan faktor-faktor yang berada di luar kendali mereka.

Motivasi dan Siswa Inklusif

Kategori	Karakeristik yang Mungkin Diamati	Strategi yang Disarankan di Kelas
Siswa yang meng-alami kog-nitif atau akademik yang se-pesifik	• Kecenderungan mengatri-busikan prestasi yang rendah dengan kemampuan yang rendah, bukan dengan faktor-faktor yang lebih dapat dikendalikan; kecen-derungan mengatribusikan kesuksesan dengan penye-bab-penyebab eksternal (mis., keberuntungan) • Cenderung mudah menye-rah; ketidakberdayaan yang dipelajari berkenaan dengan beberapa tugas di kelas	• Ajarkan strategi belajar yang efektif, dan doronglah siswa mengatribusikan ke-suksesan mereka dengan strategi-strategi tersebut • Doronglah siswa mengem-bangkan atribusi yang lebih produktif berkenaan dengan kesulitan berpresta-si yang mereka alami (mis., doronglah mereka meng-atribusikan kegagalan de-ngan kurangnya usaha atau strategi yang tidak efektif).
Siswa yang men-galami masalah sosial atau perilaku	• Mempersepsikan tugas-tugas di kelas sebagai kurang relevan dengan kebutuhan dan tujuan pribadi • Kecenderungan mengatri-busikan konsekuensi-kon-sekuensi negatif dengan faktor-faktor yang tidak dapat dikendalikan ("terjadi" begitu saja)	• Kaitkan kurikulum dengan kebutuhan dan minat spe-sifik siswa. • Ajarkan perilaku yang menghasilkan konsekuensi yang diinginkan, tekankan hubungan sebab-akibat antara tindakan dan hasil.
Siswa yang mengala-mi keter-lambatan umum dalam fungsi kognitif dan sosial	• Kemampuan terbatas atau tidak memiliki kemampuan sama sekali untuk mengkon-septualisasikan tujuan jang-ka panjang	• Tetapkan tujuan jangka pan-jang yang spesifik bagi per-forma. • Bantulah siswa melihat hu-bungan antara tindakan me-reka dan konsekuensi yang dihasilkan.

Kategori	Karakeristik yang Mungkin Diamati	Strategi yang Disarankan di Kelas
	• Kecenderungan mengatribusikan prestasi yang buruk dengan kemampuan yang rendah atau sumber daya eksternal, bukan dengan faktor-faktor yang lebih dapat dikendalikan; dalam beberapa situasi, perasaan ketidakberdayaan yang dipelajari *(learned helplessness)*	
Siswa yang mengalami masalah fisik atau sensori	• Adanya cita-cita karir yang tinggi dan tujuan-tujuan jangka panjang yang optimistis lainnya *jika* orang dewasa yang penting menunjukkan kepercayaan terhadap kemampuan siswa mengatasi atau mengimbangi (compensate) kelemahan mereka	• Komunikasikan ekspektasi yang tinggi akan kesuksesan karir jangka panjang; bantulah siswa mengidentifikasi jalur karir yang cocok dengan ketidakmampuan *(disability)* spesifik mereka • Perkenalkan siswa ke orang dewasa yang berprestasi di level yang tinggi meskipun memiliki kelemahan fisik.
Siswa yang perkembangan kognitifnya tinggi	• Antusiasme menghadapi tantangan; bosan ketika tugas di kelas tidak menantang kemampuan mereka • Ada banyak macam minat, kadang dikejar dengan gairah yang tinggi *(passion)* • Keterarahan pada tujuan di atas rata-rata Atribusi internal dan *self-confident* akan prestasi di kelas	• Sediakan kesempatan untuk mengejar minat individual secara independen, barangkali dengan siswa-siswa lain yang memiliki minat yang sama atau barangkali dalam sebuah pemagangan dengan mentor dari luar. • Doronglah siswa menetapkan tujuan yang tinggi tanpa mengharapkan kesempurnaan

Kategori	Karakeristik yang Mungkin Diamati	Strategi yang Disarankan di Kelas
	• Kecenderungan mengadopsi pandangan entitas tentang inteligensi; dapat menyebabkan ketidakberdayaan yang dipelajari jika menjumpai kegagalan setelah serangkaian kesuksesan awal (khususnya bagi perempuan)	

BAB IV

PROBLEMATIKA BELAJAR

A. Lupa Belajar

1. Pengertian Lupa[1]

Lupa merupakan peristiwa yang memilukan dan menyeret anak didik ke jurang kemalangan nasib. Resah dan gelisah mendera jiwanya dalam kebingungan. Dalam belajar, lupa kerap kali dialami dalam bidang belajar kognitif, di mana anak didik harus banyak "belajar verbal", yaitu belajar yang menggunakan bahasa. Penjelasan guru secara verbal cenderung mudah terlupakan, kecuali bila dalam menjelaskan sesuatu hal itu lebih mendekati kenyataan. Oleh karena itu, berbagai upaya harus dilakukan untuk menekan sekecil mungkin lupa setelah melakukan aktivitas belajar. Lupa dipahami sebagai ketidakmampuan seoarang anak atau peserta didik dalam mengenal atau mengingat kembali sesuatu yang pernah dipelajari atau dialami.[2]

2. Lupa versus Hilang

Kerap kali pengertian "lupa dan hilang" secara spontan dianggap sama. padahal apa yang dilupakan belum tentu hilang dalam ingatan begitu saja. lupa bukan berarti hilang. Sesuatu yang terlupakan tentu saja masih dimiliki dan tersimpan di alam bawah sadar, sedangkan sesuatu yang hilang tentu saja tidak tersimpan di alam bawah sadar. Hasil penelitian dan refleksi atas pengalaman belajar di sekolah, memberikan petunjuk bahwa sesuatu yang pernah dicamkan dan dimasukkan dalam ingatan, tetap rnenjadi milik pribadi dan tidak menghilang tanpa

---

[1] Syaiful Bahri Jamarah, *Psikologi Belajar* (Jakarta: Rineka Cipta, 2011), hal. 206-207.
[2] Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan*..., hal. 151.

bekas. Dengan kata lain, kenyataan bahwa seseorang tidak dapat mengingat sesuatu, belum berarti hal itu hilang dari ingatannya, seolah-olah hal yang pernah dialami atau dipelajari sama sekali tidak mempunyai efek apa-apa[3]. Sejumlah kesan yang telah didapat sebagai buah dari pengalaman belajar tidak akan pernah hilang, tetapi kesan-kesan itu mengendap ke alam bawah sadar. Bila diperlukan kembali kesan-kesan terpilih akan terangkat ke alam sadar. Penggalian kesan-kesan terpilih bisa karena kekuatan "asosiasi" atau bisa juga karena kemauan yang keras melakukan "reproduksi" dengan pengandalan konsentrasi.[4]

Lupa adalah fenomena psikologis, suatu proses yang terjadi di dalam kehidupan mental. Hilangnya informasi dari ingatan jangka pendek disebabkan oleh dua hal, yaitu karena gangguan dan waktu. Mengingat hal-hal yang baru dapat mengganggu mengingat hal-hal yang lama. Pada waktu tertentu, kemampuan ingatan jangka pendek yang terbatas itu penuh dengan informasi-informasi baru, sehingga hilanglah ingatan jangka pendek karena usangnya waktu. Semakin lama informasi di dalam ingatan jangka pendek semakin melemah keadaannya dan akhirnya hilang lenyap tak berbekas.

Informasi yang hilang dari ingatan jangka pendek itu benar-benar lenyap. Tetapi informasi yang tersimpan dalam ingatan jangka panjang tidak pernah hilang dan selalu dapat diingat kembali asalkan kondisinya tepat. Gangguan-gangguan yang menyebabkan terjadinya lupa, baik dalam ingatan jangka panjang maupun dalam ingatan jangka pendek ditunjang oleh hasil-hasil penelitian, bahwa informasi-informasi yang baru dapat membingungkan informasi-informasi yang lama, apalagi bila yang lama itu sifatnya kabur.

Bila informasi-infonnasi yang baru menyulitkan orang untuk mengingat kembali informasi-informasi yang lama disebut "inhibisi retroaktif" atau gangguan retroaktif. Sebalilknya, bila informasi-informasi yang lama menyulitkan orang untuk mengingat kembali informasi-informasi yang baru dinamakan "inhibisi proaktif" atau gangguan proaktif.[5]

---

[3] W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran...*, hal. 501-502.
[4] Syaiful Bahri Djamarah, *Psikologi Belajar...*, hal. 207.
[5] *Ibid.*, hal. 208.

Penggalian dari ingatan dikenal pula sebagai "evokasi", yaitu aktualisasi diri apa yang disimpan dalam ingatan, yang diketahui pernah dicamkan atau diserap (fiksasi) dimasa lampau. Dari kenyataan bahwa apa yang diserap dapat disadarkan kembali atau diingat beberapa waktu kemudian, bahkan lama sesudah berlangsungnya saat fiksasi, dapat disimpulkan bahwa masih terjadi sesuatu diantara saat fiksasi dan evokasi, yaitu fase penyimpanan (retensi).[6]

3. Lupa-lupa Ingat

Lupa-lupa ingat berarti tidak lupa, tetapi tidak ingat benar; (masa samar, tetapi kurang pasti); agak lupa. Kadang-kadang kita mencoba mengingat sesuatu dari ingatan jangka panjang kita dan merasa seolah-olah kita hampir mengingatnya, tetapi tidak dapat mengingat betul apa yang ingin kita ingat itu. Pengorganisasian struktur kognitif yang kurang baik dan sistematik berpotensi ke arah lupa-lupa ingat. Kerancuan struktur kognitif menyebabkan sejumlah kesan menjadi samar-samar; kesan berbentuk bayang-bayang dalam ketidakpastian.[7]

4. Faktor-faktor Penyebab Lupa

Ada beberapa hal yang menyebabkan lupa di antaranya adalah: (a) karena apa yang dialami itu tidak pernah digunakan lagi atau tidak pernah dilatih atau diingat kembali, (b) adanya hambatan-hambatan yang terjadi karena gejala-gejala atau isi jiwa yang lain, dan (c) terjadinya depresi atau tekanan.[8] Sedangkan faktor-faktor penyebab lupa lainnya adalah: (a) perubahan situasi lingkungan, (b) perubahan sikap, (c) perubahan urat saraf otak, dan kerusakan informasi sebelum masuk ke memori.[10]

Sementara W.S. Winkel menjelaskan bahwa persoalan tentang alam struktur sel-sel di otak terjadinya lupa belum mendapat jawaban yang pasti. Lebih lanjut dikatakan masalah apa kiranya manusia mengalami lupa, terdapat beberapa pandangan ilmiah yang akan diuraikan sebagai berikut.[9]

---

[6] WS. Winkel, *Psikologi Pengajaran...*, hal. 503.
[7] Syaiful Bahri Djamarah, *Psikologi Belajar...*, hal. 208-209.
[8] M. Ngalim Purwanto, *Psikologi Pendidikan...*, hal. 112.
[9] W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran...*, hal. 507-511.

Menurut pandangan Robert S. Woodworth, gejala lupa disebabkan bekas-bekas ingatan yang tidak digunakan, lama kelamaan terhapus, dengan berlangsungnya waktu, tarjadi proses penghapusan yang mengakibatkan suatu bekas ingatan menjadi kabur dan lama kelamaan hilang sendiri. Pandangan ini dikaitkan dengan proses filosofis yang berlangsung dalam sel-sel otak, digambarkan bahwa pada saat fiksasi, kesan-kesan yang dicamkan itu diterima dan ditanamkan dalam struktur fisik sel-sel di otak. Tarhadap pndangan ini dapat dikemukakan beberapa keberatan, misalnya orang yang sudah lanjut usia kerap kali dapat mengingat dengan jelas sekali kejadian atau peristiwa yang dialaminya pada waktu masih anak; seandainya ingatan hapus sendiri dengan berjalannya waktu, maka hal tersebut kiranya tidak mungkin terjadi.

Pandangan yang mendapat dukungan dari hasil penelitian ialah pandangan yang mencarai sebab terjadinya lupa dalam "interferensi", yaitu gangguan dari informasi yang baru masuk ke dalam ingatan terhadap informasi yang telah tersimpan di situ, seolah-olah informasi yang lama digeser dan kemudian lebih sukar diingat. Tidak semua informasi baru harus mengganggu informasi lama, seandainya penggalian informasi lama ternyata terganggu, informasi itu masih dapat digali dengan cara penggalian yang lain atau dipelajari kembali dalam waktu yang lebih singkat.

Pandangan yang lain merujuk pada suatu motif tertentu, sehingga orang sedikit banyak mau melupakan sesuatu, misalnya kejadian atau peristiwa yang tidak menyenangkan lebih mudah terlupakan daripada hal yang menyenangkan. Jadi di sini terdapat pengaruh motivasi terhadap penyimpanan ini.

5. Kiat-kiat Mengatasi Lupa

Ada beberapa kiat yang dapat dicoba untuk mengatasi kebiasaan lupa. Kiat-kiat tersebut dapat dipraktekan bagi peserta didik atau pembelajar pada umumnya. Di antara kiat-kiat tersebut antara lain:

1. *Overlearning* atau dikenal dengan upaya belajar secara lebih atau melebihi batas penguasaan dasar atas materi pelajaran tertentu. Ini terjadi apabila respons atau reaksi tertentu muncul setelah siswa

melakukan pembelajaran atas respon tersebut dengan cara diluar kebiasaan

2. *Extra Study Time,* suatu upaya penambahan alokasi waktu belajar atau penambahan frekuensi atau seringnya aktivitas belajar.
3. *Mnemonic Device,* suatu muslihat yang dapat dipakai untuk membantu ingatan. Misalnya: Rima yaitu sajak-sajak yang dibuat sedemikian rupa yang isinya terdiri atas kata dan istilah yang harus diingat anak didik Singkatan yaitu terdiri atas huruf-huruf awal nama atau istilah yang harus diingat oleh anak didik.[10]
4. *Sistem Kata Pasak* yaitu tehnik yang menggunakan komponen yang sebelurnnya telah dikuasai sebagai pasak (paku) pengait memori baru.
5. *Metode Losal* yaitu kiat yang menggunakan tempat-tempat khusus dan terkenal sebagai sarana penempatan kata dan istilah tertentu.
6. *Sistem Kata Kunci* yaitu kata yang direkayasa khusus untuk mempelajari istilah asing.
7. *Pengelompokan*, adalah menata kembali setiap materi menjadi kelompok-kelompok kecil.
8. *Latihan Terbagi*, adalah melakukan latihan-latihan dengan alokasi waktu yang pendek dan dipisahpisahkan diantara waktu-waktu istirahat.

Selain kiat-kiat di atas, ada lagi kiat yang lain yaitu “Jembatan Logika” yaitu suatu siasat untuk menyerap, mengolah, clan menyimpan informasi penting dengan bentuk skema atau bagan. Pendapat lain diungkapkan oleh W.S. Winkel. Menurutnya, usaha-usaha mengurangi lupa yaitu dengan membangun motivasi belajar yang kuat di pihak anak didik, memancing perhatian anak, anak didik rnengolah materi dengan balk dan segera, memperbarui informasi yang tersimpan dalam ingatan jangka panjang, penggunaan kunci yang tepat.

B. Kejenuhan Belajar

1. Pengertian Kejenuhan Belajar

Secara harfiah, arti kejenuhan ialah padat atau penuh sehingga tidak marnpu lagi memuat apapun. Selain itu, jenuh juga dapat berarti jemu

---

[10] Syaiful Bahri Djamarah, *Psikologi Belajar...*, hal. 219-220.

atau bosan. Jenuh belajar yang dalam bahasa psikologi lazim disebut *learning plateau* atau *plateau* (baca: pletou) saja. Peristiwa jenuh ini kalau dialami seseorang siswa yang sedang dalam proses belajar. Kejenuhan belajar dapat membuat siswa tersebut rnerasa telah memubazirkan usahanya.[11] Menurut Reber, kejenuhan belajar ialah rentang waktu tertentu yang digunakan untuk belajar, tetapi tidak mendatangkan hasil. Seorang siswa yang mengalami kejenuhan belajar merasa seakan-akan pengetahuan dan kecakapan yang diperoleh dari belajar tidak ada kemajuan. Tidak adanya kemajuan hasil belajar ini pada umumnya tidak berlangsung selamanya, tetapi dalam rentang waktu tertentu saja, misalnya seminggu. Namun tidak sedikit siswa yang mengalami rentang waktu yang membawa kejenuhan itu berkali-kali dalam suatu periode belajar tertentu.

Seorang siswa yang sedang dalam keadaan jenuh sistem akalnya tak dapat bekerja sebagaimana yang diharapkan dalam memproses item-item informasi atau pengalaman baru, sehinggga kemajuan belajarnya seakan-akan "jalan di tempat'". Bila kemajuan belajar yang jalan di tempat ini kita gambarkan dalam bentuk kurva, yang akan tampak adalah garis mendatar yang lazim disebut *plateau*. Kejenuhan belajar dapat melanda seorang siswa yang kehilangan motivasi dan konsolidasi salah satu tingkat keterampilan tertentu sebelum sampai pada tingkat keterampilan berikutnya.

2. Faktor-faktor Penyebab Kejenuhan Belajar

Kejenuhan belajar dapat melanda siswa apabila ia telah kehilangan motivasi dan kehilangan konsolidasi salah satu tingkat keterampilan tertentu sebelum siswa tertentu sampai pada keterampilan berikutnya. Selain itu, kejenuhan juga dapat terjadi karena proses belajar siswa telah sampai pada batas kemampuan jasmaniahnya karena bosan (*boring*) dan keletihan (*futigue*). Namun, penyebab kejenuhan yang paling umum adalah keletihan yang melanda siswa, karena keletihan dapat menjadi penyebab munculnya perasaan bosan pada siswa yang bersangkutan.

Cross berpendapat bahwa keletihan siswa dapat dikategorikan menjadi tiga macam, yakni:

---

[11] Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan...*, hal. 179.

a. Keletihan indera siswa;
b. Keletihan fisik siswa;
c. Keletihan mental siswa.

Keletihan fisik dan keletihan indera (dalain hal ini mata dan telinga) pada umumnya dapat dikurangi atau dihilangkan lebih mudah setelah siswa beristirahat cukup (terutama tidur nyenyak) dan mengkonsumsi makanan dan minuman yang cukup bergizi. Sebaliknya, keletihan mental tak dapat diatasi dengan cara yang sesederhana cara mengatasi keletihan-keletihan lainnya. Itulah sebabnya, keletihan mental dipandang sebagai faktor utama penyebab munculnya kejenuhan belajar.

Sedangkan beberapa faktor yang menjadi penyebab keletihan mental bagi siswa adalah sebagai berikut:

a. Kecemasan terhadap dampak negatif yang ditimbulkan oleh keletihan itu sendiri.
b. Kecemasan terhadap standar atau patokan keberhasilan bidang-bidang studi tertentu yang dianggap terlalu tinggi terutama ketika siswa tersebut sedang merasa bosan mempelajari bidang-bidang studi tadi.
c. Siswa berada di tengah-tengah situasi kompetitif yang ketat dan menuntut lebih banyak kerja intelek yang berat.
d. Siswa mempercayai konsep kinerja akademik yang optimum, sedangkan dia sendiri menilai belajarnya sendiri hanya berdasarkan ketentuan yang ia buat sendiri (*self-imposed*).

3. Kiat-Kiat Mengatasi Keletihan Mental yang Menyebabkan Kejenuhan Belajar

Ada beberapa kiat yang dapat dilakukan untuk mengatasi kegiatan mental yang menyebabkan kejenuhan belajar. Di antara kiat tersebut adalah;

a. Melakukan istirahat dan mengkonsumsi rnakanan dan minuman yang bergizi dengan takaran yang cukup banyak.
b. Melakukan pengubahan atau penjadwalan kembali jam-jam dari hari-hari belajar yang dianggap lebih memungkinkan siswa belajar 1ebih giat.

c. Menata kembali lingkugan belajar siswa yang meliputi pengubahan posisi meja tulis , lemari, rak buku, alat-alat perlengkapan belajar dan sebagainya sampai memungkinkan siswa merasa berada di sebuah karnar baru yang lebih menyenangkan untuk belajar.
d. Memberikan motivasi dan stimulasi baru agar siswa merasa terdorong untuk belajar lebih giat daripada sebelumnya.
e. Siswa harus berbuat nyata (tidak menyerah atau tinggal diam) dengan cara mencoba belajar clan belajar lagi.

C. Transfer Belajar

Istilah transfer belajar berasal dari bahasa Inggris "*transfer of learning*" yang berarti pemindahan atau pengalihan hasil belajar yang diperoleh dari bidang studi yang satu ke bidang studi yang lain atau ke kehidupan sehari-hari di luar lingkup pendidikan sekolah. Pemindahan atau pengalihan itu menunjuk pada kenyataan, bahwa hasil belajar yang diperoleh, digunakan di suatu bidang atau situasi di luar lingkup bidang studi dimana hasil itu mula-mula diperoleh. Misalnya hasil belajar di bidang studi geografi, digunakan dalam mempelajari bidang studi ekonomi, hasil belajar di cabang olah raga main bola tangan, digunakan dalam belajar main basket, hasil belajar dalam bidang kimia dan fisika digunakan dalam mengatur kehidupan sehari-hari.[12] Hasil studi yang dipindahkan atau dialihkan itu dapat berupa pengetahuan (informasi verbal), kemahiran intelektual, pengaturan kegiatan kognitif, ketrampilan motoric dan sikap. Berkat pemindahan atau pengalihan hasil belajar itu seseorang memperoleh keuntungan atau mengalami hambatan dalam mempelajari sesuatu dibidang studi yang lain atau dalam pengaturan kehidupan sehari-hari.[13] Hal yang senada dikatakan oleh Muhibbin Syah dengan mengklasifikan ragam transfer dalam belajar, sebagai berikut:[14]

1. Transfer Positif

Data terjadi dalam diri siswa apabila seorang guru membantu untuk belajar dalam situasi tertentu yang mempermudah siswa ter-

[12] W.S. Winkel, *Psikologi Pengajaran...,* hal. 514.
[13] *Ibid*.
[14] Muhibbin Syah, *Psikologi Belajar...,* hal. 160-163.

sebut belajar dalam situasi-situasi lainnya. Dalam hal ini, transfer belajar menurut Barlow adalah *learning in one situation helpful in other situations,* yakni belajar dalam suatu situasi yang dapat mebantu belajar dalam situasi-situasi lain.

2. Transfer Negatif

Transfer negatif dapat dialami seorang siswa apabila ia belajar dalam situasi tertentu yang memiliki pengaruh merusak terhadap keterampilan atau pengetahuan yang dipelajari dalam situasi-situasi lainnya. Pengertian ini diambil dari *Educational Psychology: The Teaching Learning Process* oleh Daniel L. Barlow (1985), yang menyatakan bahwa transfer negatif itu berarti, *learning in one situation has a damaging effect in other situations.* Dengan demikian, pengaruh ketrampilan atau pengetahuan yang telah dimiliki oleh siswa sendiri taka ada hubungannya dengan kesulitan yang dihadai oleh siswa tersebut ketika mempelajari pengetahuan atau keterampilan lainnya.

3. Transfer Vertikal

Transfer vertikal (tegak lurus) dapat terjadi dalam diri seseorang siswa apabila pelajaran yang telah dipelajari dalam situasi tertentu membantu siswa tersebut dalam menguasai pengetahuan atau ketrampilan yang lebih tinggi atau rumit. Misalnya seorang siswa SD yang telah menguasai prinsip penjumlahan dan pengurangan pada waktu menduduki kelas dua, akan mudah mempelajari perkalian pada waktu menduduki kelas tiga. Dengan kata lain mata pelajaran dalam transfer vertikal ini, bisa dikatan sebagai prasyarat. Pangertian transfer vertikal menurut Barlow (1985) ialah *learning in one situation allows mastery of more complex skill in other situations*, yang berarti belajar dalam suatu situasi memungkinkan siswa menguasai keterampilan-keterampilan yang lebih rumit dalam situasi yang lain.

4. Transfer Lateral

Transfer lateral (ke arah samping) dapat terjadi dalam diri seorang siswa apabila dia mampu menggunakan materi yang telah dipelajarinya untuk mempelajari materi yang sama kerumitannya dalam

situasi-situasi yang lain. Dalam hal ini, perubahan waktu dan tempat tidak mengurangi mutu hasil belajar siswa tersebut.

DAFTAR PUSTAKA

Ahmadi, Abu & Supriyono, Widodo. 2004. *Psikologi Belajar*. Jakarta: PT Rineka Cipta.

Anderson, J.R. 1995. *Cognitive Psychology and Its Implications*. Edisi IV. New York: W.H. Freeman & Company.

Baars, B.J. 1986. *The Cognitive Revolution in Psychology*. New York & London: The Guilford Press.

Baharuddin dan Wahyuni, Esa Nur. 2007. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Ar-Ruzz Media.

Bandura, Albert. "Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavior Change," dalam *Psychological Review*, 84, Tahun 1977.

Baranowski, Perry, dan Parcel. 1997. "How Individuals, Environments, and Health Behavior Interact: Social Cognitive Theory," dalam K. Glanz, F.M. Lewis, & BK Rimer, *Health Behavior and Health Education: Theory, Research, and Practice*. *2nd Edition*. San Francisco: Jossey-Bass.

Benner, David G. 1985. *Baker Encyclopedia of Psychology,* Grand Rapids: Baker Book House.

Boeree, C. George. 2008. *Personality Theories: Melacak Kepribadian Anda Bersama Psikolog Dunia* Yogyakarta: Prismasophie.

Budiningsih, C. Asri. 2005. *Belajar dan Pembelajaran.* Jakarta : Rineka Cipta.

Darsono, Max. 2001. *Belajar dan Pembelajaran*. Semarang: IKIP Semarang Press.

Djamarah, Syaiful Bahri. 2011. *Psikologi Belajar*. Jakarta: Rineka Cipta.

Djamaris, Martini. 2013. *Orientasi Baru dalam Psikologi Pendidikan*. Bogor: Ghalia Indonesia.

Djiwandon, Sri Esti Wuryani. 2006. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.

Ellis, H.C. & Hunt, R.R. 1993. *Fundamentals of Cognitive Psychology.* Edisi V. Dubuque, Iowa: WM C Brown Communications Inc.

El-Quusy, Abdul Aziz. 1976. *Ilmu Jiwa: Prinsip-prinsip dan Implementasi-nya dalam Pendidikan*, terj. Zakiah Daradjat. Jakarta: Bulan Bintang.

Frandsen, Arden N. 1961. *Educational Psychology: The Principles Of Learning in Teaching*. N.Y.: McGraw-Hill Book Company.

Friedman, H.S. & Schustack, M.W. 2008. *Kepribadian: Teori Klasik dan Riset Modern (Personality: Classic Theories and Modern Research). Jilid I.* terj. F.D. Ikarini, M Hany, A.P. Prima. Jakarta: Erlangga.

Gagne, Robert M. 1977. *Principle of Intructional Design*: Holt Renehart and Winston, New York.

"Robert M. Gagné (1916-)", dalam *www.mennta.hi.is/starfsfolk/solrunb/gagne.htm.* diakses pada 13 Juni 2017, pukul 10.59.

Gerungan, W.A. 1996. *Psikologi, Pekerjaan Sosial, dan Ilmu Kesejahteraan Sosial: Dasar-dasar Pemikiran.* Jakarta: Grafindo Persada.

Gredler, Margaret E Bell. 1991. *Belajar dan Membelajarkan*. terj. Munandar. Jakarta: Rajawali Press.

Habermas, Jurgen. 1990. *Ilmu dan Teknologi Sebagai Ideologi.* terj. Hasan Basri. Jakarta: LP3ES.

Hadis, Abdul. 2006. *Psikologi dalam Pendidikan*. Bandung: Alfabeta.

Hergenhan, B. R. dan Olson, Matthew H. 2008. *Theories of Learning (Teori Belajar), edisi ke-7.* Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Innes, Robert B. 2004. *Reconstructing Undergraduate Education: Using Learning Science to Design Effective* Courses**.** Mahwah, N.J.: L. Erlbaum Associates.

Jarvis, Matt. 2007. *Teori-Teori Psikologi: Pendekatan Modern untuk Memahami Perilaku, Perasaan, dan Pikiran Manusia*. Bandung: Nusamedia dan Nuansa.

_____. 2011. *Teori-Teori Psikologi,* cet. x. Bandung: Nusa Media.

Kimble, G.A. dan Garmezy, N. 1963. *Principles of General Psychology*. 2nd *Edition*. New York: The Ronald Press.

Kolb, David A. 1984. *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Latipah, Eva. 2012. *Pengantar Psikologi Pendidikan.* Yogyakarta: Pedagogia.

Mahmud, M. Dimyati. 1989. *Psikologi Pendidikan.* Jakarta: Departemen Pendidikan dan Kebudayaan.

Matlin, M.W. 1998. *Cognition. 4th Edition*. New York: Harcourt Brace College Publisher.

Misiak, Henryk dan Sexton, Virginia Staudt. 2005. Psikologi Fenomenologi, *Eksistensial* dan *Humanistik*. terj. E. Koeswara. *Bandung:* PT. Refika Aditama.

Mukinan. 1997. *Teori Belajar dan Pembelajaran*. Yogyakarta: P3G IKIP.

Neisser, Ulric. 1976. *Cognitive and Reality: Principles and Implications of Cognitive Psychology.* New York: W.H. Freeman & Company.

Ormrod, Jeanne Ellis. 2008. *Psikologi Pendidikan,* terj. Amitya Kumara. Surabaya: Erlangga.

Papalia, Diane E; Old, Sally Wendkos & Feldman, Ruth Duskin. 2008. *Psikologi Perkembangan (Human Development)* Edisi 9. Cet. I. Jakarta: Kencana Prenada Media Group.

Pervin, L.A; Cervone, D. & John, O.P. 2012. *Psikologi Kepribadian: Teori dan Penelitian (Personality: Theory and Research),* terj. A.K. Anwar. Jakarta: Kencana.

Piaget, Jean. 1960. *The Psychology of Intelligence.* Totowa, NJ: Littlefield Adams & Co.

Purwanto, M. Ngalim. 1998. *Psikologi Pendidikan.* Bandung: Remaja Rosdakarya.

Robert E, Slavin. 2011. *Psikologi Pendidikan Teori dan Praktik*. Jakarta: PT. Indeks.

Romlah. 2010. *Psikologi Pendidikan.* Malang: UMM Press.

Sadulloh, Uyoh. 2007. *Pengantar Filsafat Pendidikan.* Bandung: Alfabeta.

Santrock, John W. 2011. *Psikologi Pendidikan,* Buku 2, Edisi 11. terj. Diana Angelica. Jakarta: Salemba Humanika.

Sarwono, Sarlito Wirawan. 1984. *Pengantar Umum Psikologi.* Jakarta: Bulan Bintang. `

Slameto. 2004. *Belajar dan Faktor-faktor yang Mempengaruhi*. Yogyakarta: Rineka Cipta.

Soemanto, Wasty. 1998. *Psikologi Pendidikan: Landasan Kerja Pemimpin Pendidikan*. Jakarta: PT. Rineka Cipta.

Sukardjo dan Komarudin, Ukim. 2009. *Landasan Pendidikan: Konsep dan Aplikasinya.* Jakarta: Grafindo Persada.

Supratiknya, A. (ed.) 2004. *Psikologi Kepribadian 3: Teori-teori Sifat dan Behavioristik*. Yogyakarta: Kanisius.

Surya, M. 2003. *Psikologi Pembelajaran dan Pengajaran*. Bandung: Yayasan Bakti Winaya.

Syah, Muhibbin. 1995. *Psikologi Pendidikan: Suatu Pendekatan Baru*. Bandung: Remaja Rosdakarya.

Thobrani, Muhammad & Mustafa, Arif. 2012. *Belajar dan Pembelajaran*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media.

Tjahyadi, Sindung. "Teori Kritis Jurgen Habermas: Asumsi-asumsi Dasar menuju Metodologi Kritik Sosial," *Jurnal Filsafat*. Jilid 34. Nomor 2. Edisi Agustus 2003.

Uno, Hamzah B. 2006. *Orientasi Baru dalam Psikologi Perkembangan.* Jakarta: Bumi Aksara.

Walgito, Bimo. 2010. *Pengantar Psikologi Umum.* Yogyakarta: Andi Offset.

Walker. 1973. *Conditioning dan Proses Belajar Instrumental*. Jakarta: UI Press.

Watson, John B. 1913. "Psychology as the Behaviorist Views it," dalam Psychological Review. 20. hal. 158–177.

Winkel, W.S. 1996. *Psikologi Pengajaran*. Jakarta: Grasindo.

Zuchdi, Darmiyati. 2008. *Humanisasi Pendidikan: Menemukan Kembali Pendidikan yang Manusiawi.* Jakarta: Bumi Aksara.